

Kati Antola

2011

Vuorovaikutuksen kehittäminen verkko-oppimisessa

Kokemuksia ja havaintoja ammattikorkeakouluopetuksesta

HAMK
HÄMEEN AMMATTIKORKEAKOULU
Ammatillinen opettajakorkeakoulu

Opinnäytetyö

Ammatillinen opettajankoulutus

2011

Kati Antola

Työn nimi	Vuorovaikutuksen kehittäminen verkko-oppimisessa: kokemuksia ja havaintoja ammattikorkeakouluopetuksesta
Tekijä	Kati Antola
Omaohjaaja	Tia Isokorpi
Hyväksytty	17.10.2011
Hyväksyjä	Tia Isokorpi

Tekijä	Kati Antola	Vuosi 2011
Työn nimi	Vuorovaikutuksen kehittäminen verkko-oppimisessa: kokemuksia ja havaintoja ammattikorkeakouluopetuksesta	

TIIVISTELMÄ

Verkko-oppimisessä korostuu vuorovaikutuksen merkitys. Syvällisen vuorovaikutuksen rakentaminen verkossa on kuitenkin paljon haasteellisempaa kuin kasvokkain. Tämän opinnäytteen tavoitteina ovat: 1. kuvata vuorovaikutusta ja verkko-oppimista sekä niihin liittyviä mahdollisuuksia ja haasteita, 2. analysoida omia havaintoja ja kokemuksia verkko-opettamisesta erityisesti vuorovaikutuksen näkökulmasta ja 3. kehittää verkko-opetusta opettamissani opintojaksoissa vuorovaikutusta ja yhteisöllistä oppimista edistäväksi. Työni teoriaosassa tarkastelen vuorovaikutusta ja verkko-oppimista käsitteinä, vuorovaikutuksen osaamisalueita, verkko-oppimisympäristön piirteitä ja verkkopedagogiikkaa. Kytken vuorovaikutuksen eri oppimiskäsityksiin ja näkökulmiin. Pureudun syvemmin yhteen tämän työn kannalta keskeiseen näkökulmaan, yhteisölliseen oppimiseen.

Opinnäytteeni menetelmänä oli osallistuva havainnointi. Tarkastelun kohteena oli neljä eri opintojaksoa, joita opetin keväällä 2011. Näistä kaksi oli liiketalouden tradenomitutkintoon johtavaa nuorten opetusta ja toiset kaksi liiketalouden ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavaa englanninkielistä opetusta. Nuorten koulutuksessa verkko-opetus toimi lähiopetuksen tukena, ja ylempään ammattikorkeakoulututkinnon opintojaksoissa painopiste oli verkko-opetuksella.

Verkko-opettajan tulee kyetä suunnittelemaan ja ohjaamaan koko verkko-oppimisprosessia. Huomiota tulee kiinnittää erityisesti ryhmän toiminnan aloittamiseen, ryhmän antamaan vertaistukeen sekä ohjaajan läsnäoloon verkossa koko opintojakson ajan. Verkko-opetuksen laadun kehittäminen vaatii verkko-opetukseen erikoistuneita opettajia. Henkilökohtaisen oppimisympäristön merkitys tulee lisääntymään verkko-opetuksessa. Vaikka yhteisöllisyyden rakentumista verkossa on tutkittu vasta vähän, yhteisöllisyyden merkitys ja käsite laajenee koko ajan käytännön opetustyössä. Yhteisöllistä oppimista edistävät myös virtuaaliset verkostot, jotka muodostuvat usean eri toimijan välisestä yhteistyöstä.

Avainsanat verkko-oppiminen, verkkopedagogiikka, sosiaalinen vuorovaikutus, verkko-vuorovaikutus, korkeakoulupedagogiikka

Sivut 32 s. + liitteet 11 s.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	VUOROVAIKUTUS JA VERKKO-OPPIMINEN	3
2.1	Vuorovaikutus ja oppiminen	3
2.1.1	Vuorovaikutuksen käsite	3
2.1.2	Vuorovaikutusosaaminen	4
2.1.3	Vuorovaikutuksen merkitys oppimisessa	5
2.2	Vuorovaikutus, oppimiskäsitykset ja –näkökulmat	6
2.3	Yhteisöllinen oppiminen	8
2.4	Verkko-oppiminen	10
2.4.1	Verkko-oppimisen käsite	10
2.4.2	Verkko-oppimisympäristön piirteet ja verkkopedagogiikka	11
2.4.3	Vuorovaikutus verkko-oppimisessä	12
2.4.4	Verkko-oppimisen mahdollisuudet ja haasteet.....	13
3	TUTKIMUSONGELMA JA TAVOITTEET	17
4	MENETELMÄ	19
5	VUOROVAIKUTUS JA VERKKO-OPPIMINEN AMMATTIKORKEAKOULUYMPÄRISTÖSSÄ	20
5.1	Toteutukset, havainnot ja kokemukset nuorten opettamisesta	20
5.1.1	Asiakkuuden rakentaminen -opintojakso	20
5.1.2	Business-to-business –markkinointi –opintojakso	22
5.2	Toteutukset, havainnot ja kokemukset aikuisopetuksesta.....	23
5.2.1	Innovation and Change –opintojakso	23
5.2.2	International Project Management –opintojakso.....	25
6	POHDINTA.....	27
	LÄHTEET	30
Liite 1	Asiakkuuden rakentaminen -opintojakson palautekysely	
Liite 2	International Project Management –opintojakson toteutus suunnitelma	

1 JOHDANTO

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kuvata ja analysoida vuorovaikutuksen merkitystä ja kehittämismahdollisuuksia verkko-oppimisessa. Oppiminen mielletään tässä yhteisöllisen työskentelyn tulokseksi, jolloin oppiminen edellyttää onnistunutta ryhmän jäsenten keskinäistä vuorovaikutusta. Vuorovaikutus on kuitenkin haasteellista virtuaalisessa oppimisympäristössä, kun oppiminen ei ole aikaan ja paikkaan sidottua. Verkko-oppiminen edellyttää oppijoilta yleensä enemmän itseohjautuvuutta kuin perinteinen lähiopetus. Verkko-oppimisen ei kuitenkaan tulisi olla yksinäistä puurtamista, vaan erilaisten välineiden ja menetelmien avulla voidaan tukea verkossa tapahtuvaa vuorovaikutusta ja yhteisöllistä oppimista.

Opinnäytteessä tarkastelen ensin vuorovaikusta käsitteenä, vuorovaikutuksen osaamisalueita ja vuorovaikutuksen merkitystä oppimisessa. Sitten kytken vuorovaikutuksen eri oppimiskäsityksiin ja -näkökulmiin. Sen jälkeen kuvaan, mitä on verkko-oppiminen ja verkkopedagogiikka. Tarkastelen myös verkko-oppimisympäristön piirteitä. Pureudun vielä vuorovaikutuksen ja verkko-oppimisen kannalta yhteen keskeiseen näkökulmaan, yhteisölliseen oppimiseen. Verkko-oppiminen on vahvasti muuttumassa yksilöllisestä oppimisesta yhteisöllisen oppimisen suuntaan. Teoriaosan lopuksi kokoan verkko-oppimisen mahdollisuuksia ja haasteita.

Opinnäytteen tavoitteina ovat tiivistetysti:

1. kuvata vuorovaikutusta ja verkko-oppimista sekä niihin liittyviä mahdollisuuksia ja haasteita
2. analysoida omia havaintoja ja kokemuksia verkko-opettamisesta erityisesti vuorovaikutuksen näkökulmasta ja
3. kehittää verkko-opetusta opettamissani opintojaksoissa vuorovaikutusta ja yhteisöllistä oppimista edistäväksi.

Vuorovaikutus käsitteenä on hyvin monitahoinen ilmiö. Vuorovaikutus merkitsee eri ihmisille eri asioita: toisille vuorovaikutus on enemmän sosiaalinen, toisille tekninen ilmiö. Tässä opinnäytteessä vuorovaikutusta tarkastellaan sosiaalisena ilmiönä. Sosiaalinen vuorovaikutus muodostaa pohjan oppimiselle: onnistuneessa oppimistilanteessa vaaditaan sekä oppijan omaa opitun prosessointia että yhdessä toimimisen, ajattelun ja tiedonrakentamisen taitoja. Oppijalla on halua ja kykyä jakaa näkemyksiään ja osaamistaan muiden ihmisten kanssa. Vain tällaisessa hedelmällisessä vuorovaikutuksessa päästään oppimisessa uudelle, yhteisöllisen oppimisen tasolle, jossa parhaimmillaan luodaan uutta tietoa.

Verkko-oppimisessa tarvitaan yhä enemmän sosiaalisen vuorovaikutuksen taitoja. Oppijalla ei kuitenkaan välttämättä ole valmiita toimintamalleja vuorovaikutteiseen oppimiseen, vaan hän on ehkä tottunut opiskelemaan perinteisillä menetelmillä ja yksin. Verkko-oppiminen voi kuitenkin tarjota mahdollisuuksia ymmärtävään oppimiseen, tiedonrakenteluun ja yhteisölliseen oppimiseen osallistumisen kautta. Tehokas oppija osaa esimerkiksi hyödyntää verkkokeskustelua tiedon organisoinnissa tai ideoiden ke-

hittelyssä. Verkko-oppimisessa pelkät tekniset taidot eivät riitä takaamaan onnistunutta oppimista, vaan niiden lisäksi tarvitaan runsaasti ”pehmeitä” taitoja kuten taitoa osallistua yhteisölliseen oppimiseen. (Valtakunnallinen tieto- ja viestintäteknikan opetuskäytön koulutus: TieVie –portaali, verkko-oppimisen taidot.) Tehokas oppija osaa siis valita verkko-oppimiseen soveltuvan oppimisstrategian. Hän osaa hakea ja saa tukea oppimiselleen muilta verkko-oppijoilta. Oppiminen ei kuitenkaan jää vain yksilön prosessiksi, vaan verkko-oppimisessa voidaan valita yhteisöllistä oppimista ja tiedonmuodostusta tukevat välineet ja menetelmät.

2 VUOROVAIKUTUS JA VERKKO-OPPIMINEN

2.1 Vuorovaikutus ja oppiminen

2.1.1 Vuorovaikutuksen käsite

Vuorovaikutuksen määrittelemisen ei ole yksiselitteistä, ja vuorovaikutukseen liittyvää käsitteistöä on pidetty jopa kirjavana. Esimerkiksi tietojenkäsittelijälle vuorovaikutus merkitsee (todennäköisesti) eri asiaa kuin käyttäytymistieteilijälle. (Valtanen 1997.) Viestintä on osa vuorovaikutusta, mutta vuorovaikutus ei ole pelkästään puhetta ja viestintää. Vuorovaikutuksen yksi olennainen piirre on merkitysten sopiminen yhdessä. Vuorovaikutuksessa keskustelu rytmittyy vuoropuheluksi. (Helsingin yliopisto, vuorovaikutteinen opetus ja oppiminen verkossa –sivusto, vuorovaikutusta etsimässä.) Vuorovaikutus siis liittyy yhteisen näkemyksen muodostamiseen ja yhteistoiminnallisuuteen, mikä tapahtuu vuorovaikutteisen, kaksisuuntaisen keskustelun avulla.

Vuorovaikutuksella tarkoitetaan usein sosiaalista vuorovaikutusta. Sosiaalinen vuorovaikutus on määritelty kaksisuuntaiseksi yhteistoiminnaksi, jossa molemmat osapuolet vaikuttavat viesteillään samanaikaisesti toisen ihmisen havaintoihin ja reaktioihin (Oppivat aivot – ohjaava mieli, vuorovaikutteinen oppikirja verkossa –sivusto.) Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa kaksi tai useampia ihmisiä on fyysisesti läsnä toistensa kanssa. Se on siis määritelty kasvokkain tapahtuvaksi vuorovaikutukseksi, joka on synkronista eli kyseisessä hetkessä tapahtuvaa vuorovaikutusta. Vuorovaikutustilanteeseen ei siis voida palata enää jälkikäteen. (Helsingin yliopisto, vuorovaikutteinen opetus ja oppiminen verkossa –sivusto, vuorovaikutusta etsimässä.) Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa havaintoärsykkeet ovat jatkuvasti muuttuvia; ne riippuvat siitä, miten kanssaihminen on reagoinut aiempiin ärsykkeisiin ja millaisia vastareaktioita ne ovat puolestaan meissä herättäneet. Sosiaalinen vuorovaikutus voi olla sekä kielellistä että ei-kielellistä, kasvojen, kehon, liikkeen ja äänen välittämää. Eleiden avulla välittynyt informaatio voi olla tiedostamatonta tai tiedostettua. (Oppivat aivot – ohjaava mieli, vuorovaikutteinen oppikirja verkossa –sivusto.)

Vuorovaikutus muodostaa pohjan oppimiselle. Toisaalta vuorovaikutus itsessään ei takaa oppimista, jos ihminen itse ei pysty eikä halua prosessoida merkityksiä, tulkita omia ajatuksiaan ja käsityksiään (Valtanen 1997). Myös ihmisen ”pään sisäisellä”, omalla toiminnalla on siis hyvin keskeinen merkitys vuorovaikutuksen onnistumisessa. ”Pään sisäinen”- toiminta merkitsee yksilöllistä tiedon konstruointiprosessia, mikä puolestaan vaatii kysely- ja reflektointitaitoja sekä halua omien ajattelu- ja toimintatapojen kyseenalaistamiseen ja muuttamiseen (Valtanen 1997).

Vuorovaikutuksen onnistuminen edellyttää, että ihminen ymmärtää tunteiden merkityksen ja on valmis kehittämään omia tunneälytaitojaan. Vasta

kun ihminen oppii tuntemaan ja kohtaamaan omat tunteensa, on mahdollista oppia toimimaan onnistuneessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa (Isokorpi 2004, 26). Tunneäly voidaan jakaa kahteen osa-alueeseen: oman itsensä kanssa toimeen tulemiseen ja toisten kanssa toiseen tulemiseen. Itsensä kanssa toimiminen eli itsetietoisuus ja omien tunteidensa hallinta on edellytyksenä toisten kanssa toimeen tulemiselle ja sosiaalisten suhteiden hallinnalle. (Isokorpi 2004, 21.)

Onnistunut vuorovaikutus vaatii siis sekä yksilön ”pään sisäistä”- toimintaa ja tunneälytaitoja että yhdessä ajattelun, viestinnän ja toiminnan taitoja. Vuorovaikutusta voi tapahtua fyysisesti kasvokkain, mutta myös verkko-oppimisessa, jossa vuorovaikutusta tukevat erilaiset tieto- ja viestintäratkaisut ja –sovellukset. Kummassakin tapauksessa, niin kasvokkaisessa kuin verkossa tapahtuvassa vuorovaikutuksen parantamisessa ensimmäinen askel on itsetietoisuus, omien tunteiden ymmärtäminen ja hallinta. Vasta sitten vuorovaikutus muiden kanssa voi olla hedelmällistä, innostavaa, kannustavaa ja oppimista edistävää.

2.1.2 Vuorovaikutusosaaminen

Onnistunut vuorovaikutus ei synny itsestään, vaan tarvitaan vuorovaikutusosaamista. Vaikka oppimisen yhteydessä usein korostetaan opettajan vuorovaikutusosaamista, myös oppijan vuorovaikutusosaaminen on tärkeää. Opettajalla voi olla tärkeä rooli oppijan vuorovaikutusosaamisen kehittäjänä. Vuorovaikutusosaaminen on hyvin moniulotteinen ja monitahtoinen kokonaisuus, joka on enemmän kuin viestintää ja kommunikaatiota.

Opettajan vuorovaikutusosaamisalueita ovat Aarnion (2010b) mukaan mm. ilmaisutaidot, empatiataito, keskustelutaidot, ongelmanratkaisutaidot, toisen ihmisen havainnointi- ja arviointitaidot, omien ennakkokäsitysten havainnointi ja esiintuomisen säätely, taito olla rakentava, kannustava ja rohkaiseva sekä taito suhtautua toisiin kunnioittavasti (Aarnio 2010b, 164–165). Vuorovaikutusosaamiseen liittyy hyvin keskeisesti yhdessä ajattelemisen ja tekeminen. Aarnion mukaan vuorovaikutusosaamisen ydintä on silti keskustelutaito. Keskustelua on montaa eri muotoa, joista juuri dialogi on vaativa, hyvää itsetuntemusta ja monia vuorovaikutustaitoja edellyttävä keskustelumuoto. (Aarnio 2010b, 166, 175.)

On toisaalta myös esitetty, että oppimisen näkökulmasta voima piilee kahden eri keskustelumuodon, väittelyn ja dialogin yhdistämisessä. (Valtanen 1997.) Väittely on kuin tennispeli, minkä tarkoituksena on voitto, voittaja muiden näkökulmat (Valtanen 1997) ja perustella oman näkökannan paremmuus. Kun pyritään asenteiden muuttamiseen, väittely voi olla tehokas keino. Torkin (2006) mukaan asenteen takana olevan väitteen kimppuun käymällä puhuja voi horjuttaa myös itse asennetta. Väittelyn tavoitteena ei kuitenkaan ole toisen taipuminen ja käsityksen muuttaminen, vaan oman näkökannan paremmuuden osoittaminen ja perustelemisen yleisön silmissä. (Torkki 2006, 187–188.)

Dialogissa puolestaan tavoitellaan toisen ajattelun ja puheen aitoa, inhimillistä ja syvällistä ymmärrystä. Dialogi oppimisessa tarkoittaa tasavertaiseen osallistumiseen perustuvaa yhdessä ajattelemista. Monologinen puhe, jossa vain oma ajattelu ja puhe ovat tärkeitä, on dialogisen puheen vastakohta. (Aarnio 2009, 44—45.) Dialogissa ajatukset täydentyvät, haaroittuvat ja synnyttävät lisää ajatuksia. Tavoitteena ei ole voittaminen vaan saavuttaa oivalluksia, joita yksittäinen ihminen tuskin koskaan saavuttaisi. (Valtanen 1997.)

Vuorovaikutusosaamisen ydintä oppimisen näkökulmasta on siis keskustelutaito ja erityisesti dialogiosaaminen. Myös väittelytaito on mielestäni vuorovaikutusosaamisen ydintä, vaikka mielikuva väittelystä usein on negatiivinen erityisesti vuorovaikutuksen näkökulmasta. Väittelytaidoissa suomalaisten sanotaan usein jäävän jälkeen verrattuna muihin kulttuureihin. Väittelytaitoja kehittämällä voi oppia perustelemaan ja puolustamaan omia näkökantoja. Eri mieltä oleminen on taito, mikä vaatii myös vuorovaikutusosaamista. Parhaimmillaan väittely voi muuttaa asenteita, luoda uusia hyvin perusteltuja ja argumentoituja näkemyksiä, joiden avulla voidaan luoda uutta tietoa. Dialogin ja väittelyn yhdistäminen saattaa olla hyvinkin hedelmällinen pohja uuden oppimiselle.

2.1.3 Vuorovaikutuksen merkitys oppimisessa

Oppiminen on tilannesidonnainen, ihmisen oma ja yksilöllinen konstruointiprosessi, mutta myös luonteeltaan sosiaalinen prosessi. Oppimista edistää ihmisten välinen avoin omien ja toisten antamien merkitysten ja tulkintojen pohdinta. Vuorovaikutteisessa oppimisprosessissa voi myös tietokoneella olla oma auttava osansa. (Valtanen 1997.) Siten vuorovaikutus on paitsi vahvasti sosiaalinen, myös hyvin moniulotteinen ilmiö verkko-oppimisessa.

Kaikki oppiminen ei kuitenkaan tapahdu muodollisessa koulutusjärjestelmässä eikä oppilaitoksissa. Vuorovaikutustaidot ovat juuri sellaisia taitoja, joita opitaan myös muodollisen koulutuksen ulkopuolella. Sosiaaliset vuorovaikutustaidot kehittyvät läpi elämän, ja ihminen oppii aiempien kokemusten perusteella toimintatapoja, joiden avulla hän voi vaikuttaa muiden toimintaan (Opintoverkko Oy, psykologian sivusto). Kuitenkin opettajan on hyvä tiedostaa, että ihmiset ovat vuorovaikutustaidoiltaan eri tasoilla ja vuorovaikutustaitoja voi harjoittaa myös muodollisessa koulutuksessa.

Verkostoyhteiskunnassa ei oppimisen kannalta ole enää ratkaisevaa tiedon yksilöllinen omistaminen ja kontrolli, vaan kyky jakaa tietoa ja toimia tuloksetta vuorovaikutuksessa niin omassa organisaatiossa kuin organisaation yli ulottuvissa verkostoissa. Hyvät vuorovaikutustaidot ovat yleisiä työelämätaitoja, joita ihminen tarvitsee jatkuvasti. Menneisyydessä ihminen pärjasi suhteellisen pysyvän tukiverkoston ja siinä tapahtuvan vuorovaikutuksen avulla. Hakkarainen, Lonka & Lipposen mukaan (2004, 12) mukaan työelämässä verkostot kehittyvät yhä joustavimmiksi ja muuttuviksi erilaisten tehtävien mukaan. Ihmisen on siis itse osattava luoda ja

ylläpitää erilaisia verkostoja, jotka muuttuvat ja vaihtuvat tilanteiden ja tehtävien mukaan.

Opiskelija on aina yhteisön jäsen ja hänen osaamisensa kehittyy vuorovaikutuksessa muiden yhteisön jäsenten kanssa (Hakkarainen ym. 2004, 110). Oppiminen on paitsi yksilöllinen myös sosiaalinen prosessi. Koulutus ja oppiminen heijastavat kunkin aikakauden yhteiskunnallisia ihanteita. Nyky-yhteiskunnassa vallitsee useita samanaikaisia ja toisistaan poikkeavia arvojärjestelmiä. Koulutusihanteena onkin sen vuoksi alettu pitää jo perusasteelta lähtien sitä, että oppijat kasvavat kykeneviksi toimimaan erilaisissa yhteisöissä ja valitsemaan erilaisten arvojen väliltä. (Antikainen ym. 2004, 24—25.) Vuorovaikutuksen käsite liittyy siis keskeisesti yhteisöihin ja yhteisöllisyyteen. Koulumuotoinen kasvatus ja opetus tapahtuvat enimmäkseen yhteisöissä, ja yksilön ja yhteisön kohtaamisella on merkittävää oppimisprosessin onnistumisessa (Antikainen ym. 2004, 15).

Vuorovaikutus oppimisen yhteydessä saa laajan merkityksen. Vuorovaikutus ei liity vain viestintään tietyssä oppimistapahtumassa, vaan vuorovaikutteisten taitojen korostunut merkitys liittyy laajempaan yhteiskunnalliseen kehitykseen ja työelämän muutokseen. Muuttuvassa toimintaympäristössä vaaditaan uusia oppimisen muotoja, jaettua asiantuntijuutta ja yhteisöllistä tiedonmuodostusta (Asanti, Lehtinen & Palonen 2002, 93—96). Monilla aloilla on siirrytty tiimityöhön, jossa eri ammattiryhmien välisen yhteistyön odotetaan uudistavan toimintaa. Erityisesti asiantuntijuutta leimaa yhteistoiminnallinen ja ekspanstiivinen oppiminen ja monikontekstisuus. (Launis & Engeström 2000, 76-78.) Työelämässä verkostomaisen toiminnan merkitys kasvaa koko ajan. Ammatillisena asiantuntijana toimiminen edellyttää kykyä toimia erilaisissa verkostoissa, myös kykyä toimia erilaisissa verkkoympäristöissä esimerkiksi Internet- ja mobiiliympäristöissä. Oppimisympäristöjen tulee antaa valmiuksia työskennellä myös erilaisissa virtuaalisissa työskentely-ympäristöissä. (Ihanainen & Kiviniemi 2009, 136.)

Vuorovaikutustaitoja voi oppia sisäänrakennetusti eri opintojaksoilla. Vuorovaikutustaitojen opettaminen ei siis ole vain viestinnän opettajien tehtävä. Opintojakson suunnittelussa ja toteutuksessa on otettava huomioon, miten edistetään ryhmän hedelmällistä ja positiivista vuorovaikutusta, tapahtuipa vuorovaikutus kasvokkain tai verkossa. Vuorovaikutusosaaminen onkin mielestäni jokaisen ammattikorkeakoulusta valmistuvan opiskelijan ydinosaamista.

2.2 Vuorovaikutus, oppimiskäsitykset ja –näkökulmat

Jotta opettaja voi tietoisesti parantaa vuorovaikutusta, on syytä perehtyä vuorovaikutuksen merkitykseen eri oppimiskäsityksissä ja –näkökulmissa. Tarkastelen tässä neljää keskeistä näkökulmaa, jotka ovat sosiaalinen oppiminen ja konstruktivistinen oppiminen sekä osallistumisen ja tiedonluomisen näkökulmat. Sosiaalisen oppimisen eli mallioppimisen mukaan ihmiset oppivat tarkkailemalla toisiaan, ja sosiaalinen konteksti ja mallikäyttäytyminen motivoi oppijaa (Ruohotie 2000, 115—117). Mallien eli

muiden ihmisten saamat palkkiot ja rangaistukset ohjaavat havainnoitsijan oppimista. Valtaosa sosiaalisen käyttäytymisen malleistamme on opittu ympäristön malleja jäljittelemällä. (Opintoverkko Oy, psykologian sivusto.) Myös systeemissä näkökulmassa yksilön ja ympäristön välinen vuorovaikutus on keskeistä. Oppijaa motivoi hänen tulkintansa ympäristön haasteista ja mahdollisuuksista. Opettajan ja oppijan välisellä vuorovaikutuksella on keskeinen rooli motivaation vahvistamisessa. (Tynjälä 1999b, 104—105.)

Oppijan aktiivisuudella, sosiaalisella vuorovaikutuksella sekä luovilla ja reflektiivisillä toiminnoilla on keskeinen merkitys oppimisessa. Tieto rakentuu ja kehittyy, kun yksilöt osallistuvat yhteisiin ongelmiin ja tehtäviin, keskustelevat ja käyvät dialogia. (Ruohotie 2000, 119; Tynjälä 1999a, 163; Tynjälä 1999b, 58.) Konstruktivistisen oppimiskäsitykseen mukaan oppijan motivaatioon vaikuttavat paitsi oppijoiden omat tulkinnat oppimistilanteista ja kokemusten merkityksellisyys myös sosiaalinen vuorovaikutus. (Tynjälä 1999b, 106—108.) Konstruktivistinen oppimiskäsitys voidaan jakaa kahteen suuntaukseen: yksilökeskeiseen eli yksilökonstruktivismiin ja sosiaaliseen eli sosiokonstruktivismiin. Sosiokonstruktivismi korostaa yksilön tiedon kontekstuaalista rakentumista. Oppimiseen ja opitun tulkintaan vaikuttavat kulttuuri, historia ja sosiaalinen tilanne: mikään opittava asia ei ole irrallaan kontekstista. (Opintoverkko Oy, psykologian sivusto.) Näissä eri suuntauksissa voidaan siis painottaa joko yksilön vai yhteisön merkitystä oppimissa. Yksilökonstruktivismissa yksilö konstruoi kokemuksellista maailmaa ja oppimisessa painottuu sisäinen säätely. Sosiaalisen eli sosiokonstruktivismiin mukaan todellisuus on yksilöiden välisessä vuorovaikutuksessa tuotettu sosiaalinen konstruktio. Yhteisö on ensisijainen ja yksilö vasta toissijainen tiedonmuodostuksessa. (Tynjälä 1999b, 39, 41, 55, 57.) Yksilökonstruktivismi ei kuitenkaan hylkää sosiaalista näkökulmaa, vaan tarkastelee oppimista lähinnä yksilöllisenä tiedonmuodostuksena, jossa sosiaalinen vuorovaikutus on vain tiedonmuodostuksen väline, ei itseisarvo.

Hakkarainen ym. (2004, 18—24) jakavat ihmisen älykkään toimimisen ja oppimisen kolmeen eri näkökulmaan, jotka ovat tiedonhankinta, osallistuminen ja tiedonluominen. Tiedonhankinnan näkökulmassa analyysiyksikkö on yksilö, kun taas osallistumis- ja tiedonluomisen näkökulmissa analyysitasoina ovat yhteisöt, verkostot ja/tai kulttuuri. Osallistumisnäkökulma korostaa sosiaalisten yhteisöjen roolia oppimisessa ja asiantuntijuuden kehityksessä. Oppiminen nähdään vuorovaikutukselliseen, kulttuurikäytäntöihin ja jaettuun oppimiseen liittyvänä prosessina eikä vain yksinkertaisena yksilöllisenä tiedonmuodostuksena. Tiedonluomisen näkökulmassa oppiminen ymmärretään yhteisölliseksi ponnisteluksi. Oppiminen perustuu silloin olennaisesti yksilöllisten ja kollektiivisten prosessien väliseen vuorovaikutukseen. (Hakkarainen ym. 2004, 18—24.) Näistä tiedonluomisnäkökulma liittyy keskeisesti ongelmalähtöiseen oppimisen ja tutkivan oppimisen menetelmiin. Tutkiva oppiminen on yksi yhteisöllisen oppimisen muoto (Collin, Korhonen, Penttinen & Vakiala 2003).

Internet on myös vaikuttanut käsityksiimme oppimisesta ja vuorovaikutuksesta. Kaikki vuorovaikutus ei tapahdu enää kasvokkain. Verkostoituminen, myös virtuaalinen, on tullut entistä keskeisemmäksi. Oppimisympäristöjen tulee siten antaa opiskelijoille valmiuksia toimia erilaisia asiantuntijaverkostoissa myös erilaisten virtuaalisten työskentely-ympäristöjen avulla (Ihanainen & Kiviniemi 2009, 136). Valitettavasti verkko-oppimisessa on paljon keskitytty kommunikaatioteknologiaan jättäen kommunikaatioprosessi vähemmälle (Valtanen 1997).

2.3 Yhteisöllinen oppiminen

Yhteisöllinen oppiminen eroaa yhteistoiminnallisesta oppimisesta. Yhteistoiminnallisen oppimisen tutkimuksen pohjalta opetusta on kehitetty jo yli sadan vuoden ajan. Sen sijaan yhteisöllinen oppiminen on uudempi ilmiö ja termiä yhteisöllinen oppiminen ryhdyttiin käyttämään 1990-luvulla. Yhteistoiminnalliselle oppimiselle on tyypillistä se, että ryhmän jäsenet tarvitsevat toisiaan eli ovat keskinäisriippuvaisia päästäkseen yksilöllisiin oppimistavoitteisiinsa. Yksilölliset oppimistavoitteet nivotaan ryhmän yhteisiin oppimistavoitteisiin. Yhteistoiminnallisessa oppimisessa keskeistä on vuorovaikutteinen viestintä ja sosiaalisten taitojen harjoittelu. Opiskelijaryhmä voidaan jakaa esimerkiksi pienempiin ryhmiin, joissa käydään keskusteluja ja tehdään tehtäviä. (Repo 2010, 9,11.)

Yhteisöllinen oppiminen puolestaan viittaa sellaiseen lähestymistapaan, jossa ryhmän tai yhteisön jäsenet osallistuvat yhteiseen tiedonrakentamiseen ja luomiseen. Esimerkiksi erilaiset oppimisen ja ajattelun välineet, kuten käsitteet ja mallit, ovat syntyneet ihmisten välisen, usein pitkänkin historiallisen vuorovaikutuksen tuloksena. Yliopisto- ja korkeakoulutuksen yhteydessä puhutaan mieluummin yhteisöllisestä oppimisesta, jossa opiskelijat haastetaan pienryhmissä itsenäisesti hankkimaan ja luomaan tietoa ja keskustelemaan siitä. Yhteisöllisellä oppimisella viitataankin ajattelun- ja toimintatapaan, jossa dialogisella vuorovaikutuksella, vertaisten kunnioittamisella ja yksilöllisellä vastuunotolla on suuri merkitys. (Repo 2010, 11—12, 14.)

Yhteistoiminnallisessa oppimisessa pyritään vähentämään kilpailua, koska ajatellaan, että kilpailu ehkäisee ryhmässä oppimista. Yhteisöllisessä oppimisessa ei puolestaan pyritä poistamaan kilpailua ja ristiriitoja opiskelijoiden, vaan nähdään, että ristiriitojen kanssa toimeen tuleminen on osa yhteisöllisen oppimisen tavoitteita. Ryhmän organisoinnista on kahdenlaisia mielipiteitä. Osa tutkijoista korostaa ryhmän itseohjautuvuutta ja muodollisen kontrollin puuttumista. Toiset tutkijat taas ovat sitä mieltä, että yhteisöllisessä oppimisessa tulee pohtia samoja ryhmän organisointiin liittyviä kysymyksiä kuin yhteistoiminnallisessakin oppimisessa, jotka ovat ryhmien muodostaminen, sopivien tehtävien luominen, opiskelijoiden sitouttaminen, ryhmän ja sen jäsenten osallistumisen ja tuotosten arviointi. (Repo 2010, 11—12, 14.)

Yhteisöllinen oppiminen liittyy yhä enemmän myös verkko-oppimiseen. Tietotekniikkaa hyödynnettiin aiemmin ensisijaisesti yksilöllisen oppimi-

sen välineenä, mutta nykyisin tietotekniset mahdollisuudet toimivat tehokkaana alustana entistä enemmän myös yhteisölliselle oppimiselle. Erilaisien yhteisöllistä työskentelyä tukevien sovellusten avulla opiskelijaryhmät voivat jakaa ja luoda uutta tietoa, jossa tavoitteena on pyrkimys yhteiseen, jaettuun ymmärrykseen ryhmän kesken. (Impiö ym. 2008, 31)

Opettajakeskeinen opetus on väistymässä oppijälähtöisen opiskelun tieltä. Opetustilanne ei ole enää opettajan oman tietämyksen jakamista, vaan yhteisen ja muuttuvan tietämyksen kokemista ja jakamista. Yhteisöllinen opetus tai oppiminen merkitsee sellaista lähestymistapaa, jossa opettajan vahvuus on asiantuntijuus oppimisessa ja jossa eri oppijoilla on omat oppimistavoitteensa ja erilaisia osaamisprofiileja. Näin oppijaryhmä pystyy erilaista osaamista hyödyntämällä saavuttamaan sellaisia oppimistuloksia, mihin ei yksinään kukaan pystyisi. (Kalliala & Toikkanen 2009, 13.)

Yhteisöllinen oppiminen tarkoittaa jaettujen merkitysten ja yhteisen ymmärryksen rakentamista vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa. Siinä edellytetään yleensä yhteisiin tavoitteisiin sitoutumista. Yhteisöllinen oppiminen siis edellyttää osallistujilta sitoutumista koordinoituun, tavoitteelliseen ja jaettuun ongelmanratkaisuun, jonka tuloksena merkitysten rakentuminen voi tapahtua. (Häkkinen 2004.) Jotta ryhmätyöskentely onnistuu ja jotta oppija kokee sen merkitykselliseksi ja tärkeäksi, oppijan tulee kokea myös tavoite omaksi ja ryhmän jäsenen välillä jaetuksi (Impiö ym. 2008, 14). Yhteisöllisen oppimisen tuloksena voi syntyä sellaista uutta tietoa, joita ei voitaisi saavuttaa pelkästään tehtäviä jakamalla tai tavanomaisella yhteistyöllä (Collin ym. 2003). Yhteisöllisen oppimisen tulos on parhaimmillaan enemmän kuin erillisten jäsenten tuotosten summa (Häkkinen 2004). Tehokkaan tiedonrakentelun edellytyksenä on se, että yksilöillä on tarpeeksi yhteistä ymmärrystä, jotta he voivat ymmärtää toistensa ajatuksia ja asettua toistensa asemaan, mutta riittävän erilaiset näkökulmat, jotta neuvottelu voi olla hedelmällistä ja uutta luovaa (Impiö, Luokkanen, Näykki & Vuopala 2008, 15).

Yhteisöllinen oppiminen edellyttää yhteisen tavoitteen lisäksi myös kannustavan ja rohkaisevan ilmapiirin luomista. Ryhmän rakentamien sosiaalisten normien avulla on mahdollista luoda sellainen luottamuksellinen ilmapiiri, joka mahdollistaa yhteisen ideoinnin. Ryhmän jäsenet tukevat toinen toisiaan ja uskaltavat avoimesti kertoa ennakkokäsityksistään, ideoistaan ja näkökulmistaan. (Impiö ym. 2008, 14.) Luottamuksen rakentuminen ei kuitenkaan synny käden käänteessä, vaan opettajan on varattava aikaa ja tilaa sille. Parhaiten luottamus mielestäni rakentuu, kun ryhmän jäsenet voivat rauhassa tutustua toisiinsa ja oppia tuntemaan toistensa tapoja ajatella ja ilmaista itseään.

Yhteisöllisen oppimisen keskeiset piirteet voidaan tiivistää seuraavasti: yhteiset tavoitteet oppimiselle, työskentelyprosessin korostuminen, ongelmalähtöisyys, jaettu asiantuntijuus ja tiedonrakentaminen (Collin ym. 2003). Yhteisöllisen oppiminen merkitsee oppimisen laajentumista yksilötasolta yhteisötasolle, jolloin tullaan lähelle oppivan organisaation käsitettä. Yhteisöllinen oppiminen mahdollistaa uudistumisen ja luovuuden.

Ruohotien (2000, 36—37) mukaan innovatiivisen oppivan organisaation yleisiä valmiuksia ovat systeeminen ajattelu, persoonan hallinta, ajatusmallien avoimuus, yhteinen visio ja tiimioppiminen. Tässä mielestäni kiteytyykin yhteisöllisen oppimisen perusajatus. Lisäksi luottamuksellisen ilmapiirin rakentaminen on ensiarvoisen tärkeää. Luottamus on näkemykseni mukaan avoimuuden edellytys.

Yhteisöllinen oppiminen pyrkii edistämään opiskelijan itseohjautuvuutta, kriittistä ajattelua ja kypsyttä. On selvää, että eri opiskelijoiden lähtökohdat toimia yhteisöllisen oppimisen periaatteiden mukaisesti eroavat toisistaan. Kuitenkin erityisesti aikuisopetuksessa voidaan hyvinkin soveltaa yhteisöllisen oppimisen periaatteita. Näitä samoja periaatteita voisi tapauskohtaisesti soveltaa myös nuorten opetuksessa. Voi olla harhaanjohtavaa liikaa kategorisoida opiskelijoita nuoriin ja aikuisiin, kun useat oppijat ovat yksilöitä. Ikävuodet eivät siis aina takaa kypsyttä eivätkä kriittisen ajattelun kehittyneisyyttä.

2.4 Verkko-oppiminen

2.4.1 Verkko-oppimisen käsite

Verkko-oppiminen on oppimista ja opetusta, joka ainakin osittain tapahtuu verkkoa hyödyntäen. Verkko-opetus voi olla hyvin monimuotoista linkittyen myös kiinteästi lähiopetukseen ja muihin oppimistilanteisiin. Verkko-opetus voi olla luonteeltaan ohjattua tai itsenäistä verkko-opiskelua. Se voi olla myös monimuoto-opiskelua, jossa hyödynnetään verkkoa oppimisympäristönä. Verkko-opiskelu voi olla myös lähiopetusta, jossa tiimeittäin hyödynnetään verkon tarjoamia oppimateriaaleja ja pyritään yhteisölliseen tiedonrakentamiseen. (Opetushallitus, Kenguru –sivusto, verkko-opetus.)

Verkko-oppiminen on vuorovaikutteinen prosessi, jolloin oppiminen virittyy ja konkretisoituu verkkoaineistojen, –tehtävien ja –keskustelujen avulla. Vuorovaikutuksen luonne voi olla tekninen tai inhimillinen. Yksilökeskeinen työskentely verkkoaineistojen kanssa ei ole useinkaan kovin mielenkiintoista. Sitä vastoin verkko-oppiminen inhimillisessä vuorovaikutuksessa muiden kanssa on paitsi haastavaa, myös usein hedelmällistä ja hyviä tuloksia tuottavaa. (TYT, verkko-tutor -sivusto, verkko-oppimisen haasteet ja mahdollisuudet.) Vaikka verkko-oppiminen onkin liitetty perinteisesti yksilön oppimiseen, entistä enemmän korostetaan nykyisin sosiaalista vuorovaikutusta ja yhteisöllistä oppimista verkko-oppimisessa. Pelkkä tekninen vuorovaikutus verkon ja verkkoaineistojen kanssa ei siis riitä.

Verkko-oppimisen rinnalla käytetään yhä enemmän blended learning –käsitettä, jolla viitataan opetuksen sulautumiseen eri oppimisympäristöihin (Koli 2008,16). Oppiminen ei siis tapahdu vain yhdessä ympäristössä, vaan se on monimuotoista oppimista erilaisissa fyysisissä ja virtuaalisissa ympäristöissä. Verkko-oppimisen yhteydessä puhutaan usein myös verk-

ko-ohjauksesta verkko-opetuksen sijaan. Verkko-ohjaus on laajempi käsite kuin verkko-opetus. Verkko-ohjaukseen kuuluu keskeisesti myös verkko-oppimisprosessin suunnittelu ja rakentaminen verkkoon (Koli 2008, 13, 18). Verkko-opettajan onkin otettava työssä kantaa siihen, mikä on hänen roolinsa verkko-ohjaajana. Onko se toimimista valmiiksi suunnitellussa ja rakennetussa verkko-oppimisympäristössä? Vai kuuluuko siihen myös oppimisympäristön ja koko oppimisprosessin valmistelu ja suunnittelutyö? Oppimisprosessin suunnittelu verkkoon on hyvin kokonaisvaltainen ja vaativa prosessi. Se vaatii opettajalta aikaa, työtä ja aitoa kiinnostusta verkko-oppimisprosessin kehittämiseen.

Vuorovaikutuksellisessa verkko-oppimisprosessissa opiskelijoilla on mahdollisuus paitsi tiedon hankintaan myös sen jäsentämiseen ja muokkaamiseen eli tiedon prosessointiin. Oppiminen itsessään on silloin kokemuksellista ja myös tuottaa sisäistynyttä tietoa. (TYT, verkko-tutor - sivusto, verkko-oppimisen haasteet ja mahdollisuudet.) Vaikka verkko tarjoaa monia mahdollisuuksia, itsestään ei kokemuksellinen ja sisäistetty tieto muodostu. Tarvitaan myös toimiva verkko-oppimisympäristö, verkko-oppimisen suunnittelua, ohjausta ja arviointia. Verkko-oppimisen suunnittelu voi olla opettajan näkökulmasta todella aikaa vievää. Myös opiskelijalta verkko-oppiminen vaatii paljon. Verkko-oppimisella voi säästää esimerkiksi matkaan käytettyä aikaa ja rahaa, mutta oppiminen itsessään tuskin helpottuu, vaan se on aina prosessi, joka vaatii työtä ja aikaa.

2.4.2 Verkko-oppimisympäristön piirteet ja verkkopedagogiikka

Verkko-oppimisympäristöillä tarkoitetaan Internetissä toimivia sivustoja, joissa opettajat ja oppilaat toimivat tietokoneiden ja verkkoyhteyden välityksellä ajasta ja paikasta riippumatta. Ne mahdollistavat materiaalin jaon, keskustelun, erilaisten tehtävien suorittamisen ja tentit sekä monenlaisia muita toimintoja. Avoimet verkostopohjaiset oppimisympäristöt ovat ryhmätyöohjelmia, jotka luovat yhteisen työskentelyfoorumin eri paikoissa ja eri aikoina työskenteleville käyttäjille (Impiö ym. 2008, 36.) Verkko-oppimisympäristöt ovat siis www-pohjaisia ympäristöjä, jotka mahdollistavat yhteisen tiedonrakentelun, verkkokeskustelun sekä tehtävien palauttamisen ja niiden ohjauksen verkossa. On olemassa sekä kaupallisia että maksuttomia verkko-oppimisympäristöjä. (Opetushallitus, Kenguru – sivusto, verkko-oppimisympäristöt.)

Verkko-oppimisympäristö voi olla rajoitettu koulun sisäiseen toimintaan tai se voi olla avoimempi systeemi, jolloin esimerkiksi osallistuminen koulun organisaation ulkopuolelta on mahdollista. Avoimuuden aste voi luonnollisesti vaihdella täysin julkisesta oppimisympäristöstä tarkasti rajattuun ja määriteltyyn työryhmään. Sosiaalisen median käyttö oppimisessa mahdollistaa entistä avoimempiin oppimisympäristöihin siirtymisen. Tämä luonnollisesti asettaa uudenlaisia haasteita viestintä- ja vuorovaikutusosaamiselle.

Verkko-oppimisympäristö eli virtuaalinen oppimisympäristö voi olla joko samanaikainen (synkroninen) tai eriaikainen (asynkroninen). Virtuaalisen

oppimisen erityisluonteena on tekemisen ja vuorovaikutuksen välittyneisyys, jolloin sosiaaliset kohtaamiset eivät ole välittömiä ja suoria. Virtuaaliselle oppimiselle on myös tyypillistä vertaisuus, jolloin osallistujat ovat tasavertaisia toistensa kanssa ja oppijoilla on yhteinen pyrkimys saada aikaan jotain eli oppia. Myös toiminnan arviointi voi perustua vertaistyyökentelyyn. Vertaisuus vaatii itsetietoista ja läpinäkyvää toimintaa, jossa jokainen oppija toimii vasta- ja vuorovaikutteisesti. Vertaistoiminnassa sisällöt kehittyvät jatkuvasti, ne ovat luonteeltaan dynaamisia ja muuttuvia. Sisällöt syntyvät siis yhteisessä prosessissa, eli oppiminen on luonteeltaan prosessinomaista. Vertaisuus aikaansaa itseorganisoitumista sekä osallistumisen ja arvioinnin avoimuutta. (Ihanainen & Leppisaari 2009, 12–15, 17.)

Verkkopedagogiikassa yksi keskeinen käsite on henkilökohtainen oppimisympäristö. Henkilökohtainen oppimisympäristö on oppijan oma ratkaisu tai toteutus oppimiselle. Pedagoginen oppimisympäristö puolestaan on ennen kaikkea opettajan tai ohjaajan suuntaama. (Ihanainen & Leppisaari 2009, 18–19.) Oppilaitos ei enää voi määritellä koko oppijan oppimisympäristöä, vaan sen rooli on parhaimmillaankin tärkeä ja hedelmällinen osa opiskelijan henkilökohtaista oppimisympäristöä (Kalliala & Toikkanen 2009, 11). Ehkä keskeinen haaste verkko-opetuksen kehittämisessä onkin juuri linkittää onnistuneesti pedagoginen ja henkilökohtainen oppimisympäristö toisiinsa. Sosiaalisen median yhteisöt, työvälineet ja palvelut voivat olla tässä merkittävänä apuna.

2.4.3 Vuorovaikutus verkko-oppimisessa

Verkko-oppimisessa vuorovaikutus on usein viestintävälineen avulla tapahtuvaa välitteistä vuorovaikutusta, jolloin osapuolet eivät ole samassa tilassa samaan aikaan. Verkossa tapahtuvasta vuorovaikutuksesta käytetään useampia erilaisia nimityksiä (esim. digitaalinen vuorovaikutus) tai verkkovuorovaikutus. Viestintäväline muuttaa aina vuorovaikutusta verrattuna kasvokkaiseen vuorovaikutukseen. Verkkovuorovaikutuksessa on ehtoja ja rajoitteita, mutta se tarjoaa myös uudenlaisia mahdollisuuksia vuorovaikutukselle. (Helsingin yliopisto, vuorovaikutteinen opetus ja oppiminen verkossa –sivusto, välitteinen vuorovaikutus) Verkkovuorovaikutus opetuksessa lienee vielä lähinnä lähiopetuksen tukena olevaa tekstuaalista vuorovaikutusta (sähköpostit, uutisryhmät, keskustelualueet). Vuorovaikutuksen luonne on silloin asynkroninen eli viestin lähettämisen, vastaanottamisen ja tulkinnan välillä on kasvokkaista vuorovaikutusta pitempi viive.

Verkkovuorovaikutus voi olla myös synkronista, tekstuaalista vuorovaikutusta (esim. chat), jolloin vuorovaikutusosapuolet ovat silloin yhtäaikaaisesti paikalla, vaikkakin eri tiloissa (Helsingin yliopisto, vuorovaikutteinen opetus ja oppiminen verkossa –sivusto, välitteinen vuorovaikutus). Reaaliaikaiset sovellukset mahdollistavat osallistujien synkronisen eli samanaikaisen vuorovaikutuksen. Niitä hyödyntäessä voidaan sovelluksesta riippuen välittää tekstiä, kuvaa ja ääntä samanaikaisesti. Reaaliaikaisia sovelluksia ovat muun muassa erilaiset Chat- ja pikaviestinsovellukset, Internetpuhelut ja videoneuvottelu. (Impiö ym. 2008, 9.) Jos opetus toteute-

taan puhtaasti verkkototeutuksena, reaaliaikaisten sovellusten käyttö lie-nee paikallaan. Sen sijaan monimuoto-opetuksessa saattaa riittää asynkronisten sovellusten käyttö.

Verkko-oppiminen harvoin onnistuu ilman asiantuntevaa ja vuorovaikutuksellista ohjausta. Verkko-opettajan on varattava aikaa kohdata opiskelijat verkossa ja oltava läsnä verkkoympäristössä. Opettajan verkkoläsnäoloon sisältyvät persoonallinen ote tulla esille, vuorovaikutuksellinen ja tasavertainen osallistuminen ja asiantuntemukseen liittyvä sisällöllinen läsnäolo. Ohjauksellisessa läsnäolossa on tärkeää, että opiskelija saa kokemuksen, että opettaja on riittävän nopeasti ja tilannetajuisesti mukana verkko-opiskelutapahtumissa. (Ihanainen & Kiviniemi 2009,133.)

Verkko-oppimisessa kaikki vuorovaikutus ei voi olla puhtaasti sosiaalista vuorovaikutusta. Oppijat eivät ole fyysisesti läsnä kasvokkain, vaikka voivatkin olla yhtäaikaisesti läsnä verkko-oppimisympäristössä. Sen vuoksi vuorovaikutus verkossa merkitsee usein erityisiä haasteita oppimisen näkökulmasta. Valtasen (1997) mukaan oppimisprosessissa vuorovaikutus merkitsee dynaamista ja tasavertaista informaation vaihtoa. Oppimisen tutkijat ovat yhtä mieltä siitä, että oppiminen on vuorovaikutusprosessi. Vuorovaikutusta voidaan pitää dialogina, tasavertaisena vuoropuheluna, missä pohditaan erilaisia merkityksiä. (Valtanen 1997.) Viestintä vuorovaikutustilanteessa on siis vuoropuhetta ja vuorokuuntelua (Helsingin yliopisto, vuorovaikutteinen opetus ja oppiminen verkossa –sivusto, vuorovaikutusta etsimässä). Kun oppiminen on vuorovaikutusprosessi, pitää vuorovaikutuksen siis toimia myös verkossa. On päästävä välttelevän vuorovaikutuksen kulttuurista argumentoivaan keskustelukulttuuriin. Lisäksi erityisesti aloittavilla verkko-ohjaajilla huomio voi kiinnittyä liikaa itse järjestelmien ja sovellusten tekniseen toimivuuteen, kun pitäisi miettiä, miten olemassa olevat tietotekniset palvelut ja sovellukset parhaiten tukisivat sekä yksilöllistä että yhteisöllistä oppimista ja vuorovaikutusprosessin kehittämistä oppimistilanteissa.

2.4.4 Verkko-oppimisen mahdollisuudet ja haasteet

Verkko-oppiminen tarjoaa mm. seuraavanlaisia mahdollisuuksia: Internet toimii monipuolisena tiedonlähteenä, Internet on yhteisen tiedonluomisen alusta ja oppimisprosessi verkossa on läpinäkyvä, Internet tarjoaa erilaisille oppijoille erilaisia mahdollisuuksia ja Internet tuo joustavuutta esimerkiksi työn ohella opiskeluun (Majuri & Helakorpi 2010, 135).

Tieto- ja viestintäteknikan hyödyntäminen oppimisessa on vaikuttanut merkittävästi vuorovaikutuksen ja yhteistyön lisääntymiseen muiden oppijoiden, opettajien ja opetuksen suunnittelijoiden kanssa (Impiö ym. 2008, 9). Tieto- ja viestintäteknikkaa voidaan myös hyödyntää työelämäyhteyksissä. Esimerkiksi sosiaalisen median avulla opiskelijat voivat saada kontakteja tuleviin työnantajiin ja myös opettajat voivat kehittää opetustaan ajankohtaiseksi ja työelämälähtöiseksi.

Osallistuminen yhteiseen ongelmanratkaisuun pakottaa osallistujat keskustelun luomiseen ja ylläpitämiseen. Oppiminen ja tiedon konstruointi yhdessä muiden kanssa voi tukea sekä yksilöiden omia oppimisen mekanismeja että ryhmän jaettuja oppimisen prosesseja ja johtaa näin syvällisempään oppimiseen (Impiö ym. 2008, 15). Jaetut oppimisen prosessit viittaavat siis yhteiseen tiedon konstruointiin, yhteisölliseen oppimiseen, joka on verkko-oppimisen yksi merkittävä mahdollisuus.

Yhteisöllisyyden kehittymistä verkossa ei kuitenkaan ole vielä kovin paljon tutkittu. Toisaalta yhteistoiminnallisuuden korostaminen (esim. yhteinen keskustelu verkossa) ei kuitenkaan tarkoita samaa asiaa kuin yksilön kokemus omasta osallisuudestaan ryhmän toiminnassa ja vuorovaikutuksessa. (TYT, verkko-tutor -sivusto, verkko-oppimisen haasteet ja mahdollisuudet.) Myös ryhmän kokemus yhteisen toiminnan laadusta ei ole verrannollinen siihen, miten paljon verkossa tehdään asioita yhdessä.

Se, että osallistujat ovat samalla suljetulla verkkokurssilla, ei siis tarkoita, että kysymyksessä olisi yhteisö. Heitä voidaan kutsua ryhmäksi, mikä kuitenkin viittaa vain siihen, että he ovat valikoitunut ryhmä ihmisiä, jotka ovat samassa "tilassa". Varsinaista ryhmäytymistä ei välttämättä ole tapahtunut eikä tule tapahtumaankaan. Siten ryhmän toiminta ei täytä yhteisöllisyydenkään tunnuspiirteitä. On myös väitetty, että verkko-oppijat eivät välttämättä koe omaa ja muitten osallistumista yhteisölliseksi prosessin missään vaiheessa, vaikka he työskentelevät avoimesti ja vuorovaikutuksellisesti yhdessä. Yhteisöllisyys viittaakin siis sosioemotionaalisiin tunteuksiin ja ihmisen omaan kokemukseen osallisuudestaan ryhmässä. (TYT, verkko-tutor -sivusto, verkko-oppimisen haasteet ja mahdollisuudet.) Yhteisöllisyys ei siis ole sama asia kuin yhteisen toiminnan määrä tai edes toiminnan laatu.

On havaittu, että vertaisopiskelijoiden vuorovaikutus edistää ryhmäytymistä (TYT, verkko-tutor -sivusto, verkko-oppimisen haasteet ja mahdollisuudet.). Jokainen ryhmä on kuitenkin erilainen. Toisissa ryhmissä ryhmäytyminen on helpompaa ja on ryhmiä, joissa ryhmäytymistä ei tapahdu lainkaan. Kuitenkin opettaja erityisesti ryhmän alkuvaiheen ohjauksella voi merkittävästi vaikuttaa siihen, miten ryhmäytymisprosessi pääsee alkuun ja kehittyy (TYT, verkko-tutor -sivusto, verkko-oppimisen haasteet ja mahdollisuudet.) Ohjaajan omalla esimerkillä ja asenteella on siis vaikutusta ryhmäytymisen ja yhteisöllisyyden kehittymiseen.

Tutkimuksissa onkin löydetty tarvetta kehittää virtuaalisen ryhmän jäsenten vastavuoroista ymmärtämistä ja yhteisen tietoperustan muodostumista. Opettajalla on oltava realistinen käsitys ihmisen kyvystä osallistua virtuaaliseen vuorovaikutukseen. Yksittäisen opiskelijan toimiminen osana virtuaaliryhmää on paljon vaativampaa kuin oletetaan. Oppimistilanteella on suuri merkitys siihen kuinka syvällisesti opiskelija suuntautuu opiskeluun. Sitoutumiseen vaikuttavia seikkoja ovat esimerkiksi oppimisen ohjaus, jaetut kokemukset tai eri henkilöiden välinen luottamus. Ilman ihmisen välittömän vuorovaikutuksen luomaa ilmapiiriä, tai niitä osin korvaavia pe-

dagogisia tukitoimia, on syvälinen sitoutuminen virtuaaliseen työskentelyyn tai opiskeluun vaikeaa. (Järvelä 2004.)

Virtuaalinen vuorovaikutus voi usein jäädä pinnalliseksi. Verkossa opiskelija ei fyysisesti kohtaa toista eikä voi esimerkiksi tulkita toisen ilmeitä ja eleitä. Uudet virtuaaliset verkostoympäristöt ovat haastavampia kuin usein oletetaan. Verkkoon liitetään kuitenkin monia myönteisiksi koettuja luonnehdintoja kuten itseohjautuvuus, ajasta ja paikasta riippumaton opiskelu tai opiskelun joustavuus. Oppijalla odotetaan tällöin olevan halua sitoutua opiskeluun sekä riittävä motivaatio oppia ja opiskella. Kuitenkin käytännön tilanteissa joudutaan ponnistelemaan monien eri haasteiden kanssa. Esimerkiksi verkkotyöskentelyn alkuvaiheessa jotkut opiskelijat usein kokevat työskentelyn aloittamisen erityisen ahdistavana. (Järvelä 2004; Impiö ym. 2009, 11.)

Oppijoiden motivaatiossa voi olla huomattavia eroja. Oppijan henkilökohtaiset pyrkimykset ja oppimistavoitteet voivat erota toisistaan huomattavasti. Verkossa voi olla haasteena luoda sellainen oppimisympäristö, joka edistäisi ja tukisi nimenomaan henkilökohtaisten opiskelutavoitteiden suuntaamista ja opiskelumotivaation parantamista. Oma näkemykseni on se, että vaihtelevat oppimistehtävät, opettajan läsnäolo verkossa ja sopiva määrä valinnanvapautta saattaa edistää motivaatiota. Verkko-oppimisessä on siis pyrittävä ottamaan huomioon oppijoiden erilaiset taustat. Opettajan tulee mahdollisuuksien mukaan pyrkiä tutustumaan opiskelijoihin sekä tutustuttaa opiskelijat myös toisiinsa. Alkuvaiheen ohjauksella ja ryhmäytämällä on siten keskeinen merkitys.

Verkko-oppijat eivät ole yhtä ja samaa massaa. Valtasen (1997) mukaan esimerkiksi tietojenkäsittelijälle vuorovaikutus merkitsee (todennäköisesti) eri asiaa kuin käyttäytymistieteilijälle. Tietojenkäsittelijälle vuorovaikutus on enemmän tekninen kysymys, kun taas käyttäytymistieteilijälle se on enemmän kuin tekninen kysymys. (Valtanen 1997.) Siten myös erilaisilta oppijoilta voidaan edellyttää tai hyväksyä erilaista tai toisistaan poikkeavaa vuorovaikutusosaamista, mikä voi parhaimmillaan edistää oppimista ja vuorovaikutusta verkossa. Esimerkiksi teknisesti suuntautunut oppija voi antaa hyödyllisiä vinkkejä muille teknisissä ongelmissa, kun taas kielellisesti lahjakas henkilö voi esimerkillään osoittaa, miten kielellisen kommunikaation tulisi toimia.

Verkkokeskusteluissa ihanteena on pidetty dialogia, mutta liian usein opintojaksoihin kuuluvasta verkkokeskustelusta tulee väkinäistä ja pakonomaista. On peräänkuulutettu ärhäkämpää, haastavampaa ja väittelevämpää keskustelua verkossa. Suomalaisessa keskustelukulttuurissa pyritään väittelyn sijaan kuitenkin yhteisymmärrykseen. (Viitala & Lehtelä 2009, 52.) Dialogin ja väittelyn yhdistävä vuorovaikutus voi olla verkko-oppimisympäristössä se juttu, jonka avulla sekä yksilöllinen että yhteisöllinen oppiminen edistyy. Erityisesti kansainväliset, virtuaaliset oppimisympäristöt vaativat uudenlaisen keskustelukulttuurin oppimista.

Verkko-oppiminen mahdollistaa oppijakeskeisen oppimisprosessin. Oppimisprosessit tulee kuitenkin tehdä läpinäkyviksi. Verkko-oppimisprosessin rakentamisessa tarvitaan paitsi oppisisältöjä, myös oppimisprosessin vaiheistusta ja selkeää aikataulutusta, oppimistavoitteiden asettamista kullekin vaiheelle sekä oppimistehtävien rakentamista. (Aarnio 2010a, 194.) Onnistunut verkkototeutus näkemykseni mukaan edellyttää opettajalta prosessikeskeistä ajattelua. Materiaalilähtöisessä ajattelussa tunneilla esitelty materiaali vain siirretään verkkoon, jolloin oppimisprosessi ja kokonaisuuden hahmottaminen jää liian vähälle huomiolle. Prosessikeskeinen ajattelu puolestaan edellyttää opettajalta jatkuvaa ohjausta ja sosiaalista vuorovaikutusta ryhmän kanssa verkossa.

3 TUTKIMUSONGELMA JA TAVOITTEET

Verkko-opetuksessa ollaan siirtymässä yksilöllisestä tiedonmuodostuksesta yhteisölliseen tiedonmuodostukseen. Kuitenkin yhteisöllisen oppimisen ja ylipäänsä yhteisöllisyyden muodostumista verkossa on tutkittu vasta vähän. Verkko-opiskelu perustuu useimmiten verkko-opiskeluryhmiin, mutta saadaanko ryhmä aidosti toimimaan, jolloin ryhmä edistää oppimista? Vai jääkö ryhmä vain tekniseksi tai muodolliseksi ryhmäksi, jossa jokainen opiskelee lähinnä vain itsekseen? Ryhmädynamiikan kehittyminen oppijoiden kesken on tärkeää, jolloin oppiminen perustuu vuorovaikutukseen ja opiskelija voi saada oppimiseensa tukea ryhmästä.

Verkko-opetus on lisääntynyt ammattikorkeakoulussa, ja uskon, että tulevaisuudessa ammattikorkeakoulujen on panostettava entistä enemmän verkkopedagogiikkaan ja sen kehittämiseen. Tämä luonnollisesti asettaa opettajille paljon monenlaisia haasteita. Voivatko ja osaavatko kaikki opettajat toimia verkko-opettajina ja –ohjaajina? Vai erikoistuvatko jotkut opettajat verkko-opettajiksi ja –ohjaajiksi? Joka tapauksessa tulevaisuudessa on entistä enemmän kiinnitettävä huomiota verkko-opiskelun suunnitteluun ja toimivien, vuorovaikutteisten verkko-oppimisympäristöjen rakentamiseen. Verkko-oppimisympäristön luominen ei ole enää pelkkää tietotekniikkaa, vaan myös pedagoginen asia. Kullaslahden (2011, 19) mukaan ammattikorkeakoulujen verkko-opetuksessa painopiste on siirtymässä verkko-opetuksen laatuun, ohjauksen ja tuen kehittämiseen sekä erilaisten pedagogisten mallien toteuttamiseen. Entistä enemmän korostuu kokonaisvaltaisen toiminnan suunnittelun merkitys sekä opettajan osaamisen kehittäminen yhteisöllisen työskentelyn avulla.

Verkko-opetusta voidaan toteuttaa hyvin monella eri tavalla. Puhtaissa verkkototeutuksissa ei ole lähiopetusta lainkaan, ja toisaalta verkkoa voidaan käyttää lähiopetuksen tukena lähinnä vain materiaalin jakoon ja tehtävien palautukseen. Ammattikorkeakoulun opettaja joutuu mukauttamaan ja sopeuttamaan toimintaansa opetusryhmän ja toteutustavan mukaan, jolloin verkko-opetuksen rooli ja merkitys voi vaihdella huomattavasti. Mitä enemmän opetus ja ohjaus tapahtuu verkossa, sitä haasteellisempaa vuorovaikutus on. Jotta ryhmä saadaan myös verkossa toimimaan ja ryhmäytettyä, vaatii se opettajalta hyvää perehtymistä verkkopedagogiikkaan ja verkko-ohjauksen menetelmiin. Lähiopetuksessa hyväksi koetut menetelmät eivät välttämättä pädekään enää verkossa. Luonnollisesti myös opettajan tietotekninen osaaminen tulee olla riittävällä tasolla.

Tässä opinnäytteessä lähtökohtana on se, että oppiminen ja oppimisen edistyminen edellyttää onnistunutta vuorovaikutusta. Vuorovaikutus voi tapahtua kasvokkain, verkossa tai sekä että. Verkko-oppimisen vuorovaikutteisuuteen ei omien kokemusteni mukaan aina kiinnitetä riittävästi huomiota. Yhteisöllisen oppimisen ajatusta ei tue pelkkä opiskelijan itsenäinen puurtaminen verkkotehtävien parissa omaan tahtiinsa ja omassa aikataulussa. Tarvitaan myös vuorovaikutusta ryhmän kesken ja yhteisöllisyyttä. Verkko-oppimiseen liitetään monia positiivisia piirteitä kuten

opiskelun itsenäisyys, joustavuus ja ajasta ja paikasta riippumattomuus. Sen sijaan toimivan oppimisyhteisön rakentaminen verkossa saattaa jäädä liian vähälle huomiolle.

Omat kokemukseni verkko-opettamisesta ovat laidasta laitaan. Olen ollut mukana puhtaassa verkko-opetuksessa, monimuoto-opetuksessa ja lähiopetuksessa, jossa verkon rooli on vähäisempi. Puhtaissa verkkototeutuksissa ongelmana voi olla se, että ryhmäytymistä tai vuorovaikutusta ei juurikaan tapahdu tai vuorovaikutus jää vain yksittäisen opiskelijan ja opettajan väliseksi. Puhtaissa verkkototeutuksissa vuorovaikutuksen kehittäminen on näkemykseni mukaan kaikkein haasteellisinta.

Tutkimusongelmana on selvittää, millaiset menetelmät ja keinot parhaiten edistävät vuorovaikutteisuutta verkossa. Millaista vuorovaikutuksen tulee olla, jos pääpaino opetuksessa on verkossa? Entä jos verkko-opetus on lähinnä vain lähiopetuksen tukena? Keskityn tässä opinnäytteessä sekä monimuoto-opetukseen että verkko-opetukseen lähiopetuksen tukena. Muonimuoto- tai blended learning -opetuksessa verkko-opiskelulla on huomattava rooli. Miten verkko-opetuksessa voidaan tällöin luoda luotamuksellinen ja avoin ilmapiiri? Mitä lähiopetuskerroilla pitää ottaa huomioon, jotta vuorovaikutus verkossa syntyy ja kehittyy? Monimuoto-toteutusten lähikerrat voivat menetelmällisesti ja sisällöllisesti erota huomattavasti pelkkään lähiopetukseen perustuvasta toteutuksesta.

Opinnäytteen tavoitteina ovat tiivistetysti:

1. kuvata vuorovaikutusta ja verkko-oppimista sekä niihin liittyviä mahdollisuuksia ja haasteita
2. analysoida omia havaintoja ja kokemuksia verkko-opettamisesta erityisesti vuorovaikutuksen näkökulmasta ja
3. kehittää verkko-opetusta opettamissani opintojaksoissa vuorovaikutusta ja yhteisöllistä oppimista edistäväksi.

Vuorovaikutus verkossa on usein erilaista riippuen siitä opetetaan aikuis- vai nuorten ryhmiä. Aikuisopiskelijat ammattikorkeakoulussa yhä useammin opiskelevat monimuotoisesti tai blended learning -ympäristöissä. Aikuisopiskelijan valmiudet verkko-opintoihin kuitenkin vaihtelevat. Toisille verkon käyttö voi olla vierasta, ja edellisistä opinnoista voi olla kulunut paljon aikaa. Toisille verkon käyttö on luontevaa ja helppoa. Vuorovaikutusta ei edistä, jos osa opiskelijoista jo opintojen alussa kokee huonommuuden tunnetta. Opettaja voi myös olettaa aikuisopiskelijan olevan itseohjautuva, vaikka todellisuudessa hän ehkä tarvitsee paljon tukea ja ohjausta.

Nuoret puolestaan saattavat olla luonnostaan valmiimpia verkon käyttöön. Silti heidän opetuksensa ammattikorkeakoulussa perustuu pitkälti vielä lähiopetukseen, ei siis verkko- tai monimuoto-opetukseen. Toisaalta toteutuksissa voi pyrkiä hyödyntämään verkkoa lähiopetuksen tukena monin eri tavoin.

4 MENETELMÄ

Tässä opinnäytteessä menetelmänä on osallistuva havainnointi. Osallistuva havainnointi kuuluu laadullisiin tutkimusmenetelmiin. Havainnoinnin juuret ovat antropologiassa, ja se tapahtuu sosiaalisen todellisuuden luonnollisissa olosuhteissa. Yleisesti laadullisten tutkimusmenetelmien piirteinä on tutkittavien toiminnan ymmärtäminen ja aineiston/hankitun tiedon tulkinnallisuus. Laadullinen tutkimus on usein luonteeltaan kuvailevaa, ja sillä pyritään ilmiön syvälliseen ymmärtämiseen. Osallistuvan havainnoinnin avulla pyrin kuvaamaan ja analysoimaan kokemuksiani verkko-opettamisesta vuorovaikutuksen näkökulmasta. Pyrkimyksenä on lisätä ymmärrystä vuorovaikutuksen merkityksestä verkko-oppimisessa. Aineiston analyysi perustui teemoitteluun, jolloin pyrin jäsentämään ja kategorisoimaan kerättyä havaintoaineistoa ja nostamaan esiin tutkimusongelmia valaisevia teemoja.

Tarkastelun kohteena on yhteensä neljä eri opintojaksoa, joita opetin keväällä 2011 kahdessa eri ammattikorkeakoulussa. Näistä kaksi oli liiketalouden tradenomitutkintoon johtavaa nuorten opetusta ja toiset kaksi liiketalouden ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavaa opetusta. Nuorten koulutuksessa verkko-opetus toimi lähiopetuksen tukena, kuitenkin verkko-opetuksella oli aikaisempia opintojaksoja suurempi rooli. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opintojaksot toteutettiin monimuoto-opetuksena. Pääpaino oli verkko-opetuksella, jota tukivat 1-2 lähiopetuspäivää. Perustutkinnossa eli nuorten opetuksessa opetuskielenä oli suomi, ja ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon aikuisten opetuksessa opetuskielenä oli englanti. Rajaan tämän opinnäytteen ulkopuolelle ammattikorkeakoulujen väliset erot ja eri kielillä (suomi ja englanti) opettamisen haasteet. Kaikki opintojaksot toteutettiin tammi-toukokuun 2011 välisenä aikana. Toteutukset kestivät 5-10 viikkoa, ja laajuudet olivat kolme (kaksi opintojaksoa) ja kuusi (toiset kaksi opintojaksoa) opintopistettä.

Opettamistani opintojaksoista tein havaintoja opintojakson alusta niiden loppuun. Koska kukin opintojakso kesti suhteellisen lyhyen aikaa, havaintojen tekeminen oli luontevaa koko opintojakson ajan. Keskeistä on se, mitä näistä opettamistani opintojaksoista voi oppia vuorovaikutuksen merkityksestä verkko-oppimisessa.

5 VUOROVAIKUTUS JA VERKKO-OPPIMINEN AMMATTIKORKEAKOULUYMPÄRISTÖSSÄ

5.1 Toteutukset, havainnot ja kokemukset nuorten opettamisesta

5.1.1 Asiakkuuden rakentaminen -opintojakso

Ensimmäinen nuorten koulutuksen opintojakso ”asiakkuuden rakentaminen” oli samalla opettajaopintoihini liittyvä opetusharjoittelu. Opintojakso toteutettiin 12.1. -9.3.2011. Opintojakso kuului markkinoinnin suuntautumisvaihtoehdon vapaasti valittaviin ammattiopintoihin. Opetusharjoittelun päätavoitteeksi asetin opiskelijoiden aktiivisuuden lisääminen ja oppimisen edistäminen. Aktiivisuus voidaan tässä jakaa kolmeen osaluokkaan 1) lähiopetukseen osallistuminen 2) aktiivinen tuntityöskentely 3) itsenäinen yksilö- ja/tai ryhmätyöskentely. Toisena tavoitteenani oli pystyä arvioimaan oppimisen edistymistä yksilöllisesti sekä sitä, miten ryhmä tukee oppimista. Kolmantena tavoitteenani oli opiskelijoiden vertais- ja itsearviointitaitojen kehittyminen.

Opintojaksolle osallistui 11 opiskelijaa, ja jokainen opiskelija suoritti opintojakson loppuun. Opintojaksolla verkko-opetuksella oli lähiopetusta tukeva rooli. Kolmen opintopisteen laajuiseen opintojaksoon kuului kahdeksan neljän oppitunnin mittaista kokoontumiskertaa eli lähiopetuksen määrä oli 32 tuntia. Opiskelijan itsenäinen opiskelu oli 49 tuntia, josta osa oli verkossa tapahtuvaa opiskelua. Opintojakson hyväksytyt suorittaminen edellytti kolmen eri osatehtävän kirjallista raporttia, opintojakson kokoaavaa erillistä kirjallista loppuraporttia ja toisen opiskelijan kirjallisen ja suullisen esityksen suullista opponointia. Kävin lävitse tunnilla ohjeistusta ja kriteeristöä suullista opponointia varten. Lisäksi verkkoalustalla (Optima) oli kirjallinen ohjeistus suulliseen opponointiin. Opintojakson toteutuksen suunnittelin itsenäisesti. Toteutussuunnitelmani kommentoi opetusharjoittelua ohjaava opettajani, joka myös kävi seuraamassa oppituntejani. Koin hyödylliseksi keskustelut hänen kanssaan, ja sain häneltä myös arvokasta palautetta työstäni.

Ensimmäisessä osatehtävässä opiskelija selvitti asiakkuudenhallinnan peruskäsitteitä ja laati kirjallisen raportin. Toisessa osatehtävässä opiskelija perehtyi yrityksen asiakkuudenhallintaan käytännössä. Tässä osatehtävässä opiskelija saattoi esimerkiksi perehtyä valitsemansa yrityksen läsnäoloon sosiaalisessa mediassa, yrityksen markkinointiin ja asiakkuudenhallintaan sosiaalisten median yhteisöjen ja palvelujen avulla. Tässä osatehtävässä minun oli mahdollista hyödyntää opettajankoulutukseen liittyviä sosiaalisen median opintojaksoja. Kolmannessa osatehtävässä opiskelija perehtyi lähinnä verkosta löytyvien tietojen avulla hotelliketju Marriottiin ja sen globaaliin asiakkuudenhallintaan. Loppuraportissa opiskelijan tuli

selvittää erilaisia tapoja luokitella asiakkuuksia sekä vertailla asiakkuudenhallinnan eroja kuluttaja- ja business-to-business –markkinoilla. Loppuraporttiin kuului lisäksi yhteenveto, jossa opiskelija pohti oppimaansa. Loppuraporttiin opiskelija merkitsi näkyviin myös lähteet.

Opintojakson alussa käytin melko paljon aikaa (kaksi tuntia) menetelmästä ja työskentelytavasta keskusteluun. Esittelin myös vertaisarviointia ja opponointia tukevia työkaluja. Oppimistehtävistä oli yksityiskohtainen ohjeistus ja materiaalinkit verkko-oppimisalusta Optimassa. Avasin myös keskustelualueen Optimaan, jonka tarkoitus oli antaa ohjausta ja tukea lähikertojen välillä ja jossa oli mahdollisuus käydä vapaata verkkokeskustelua. Keskustelualueella saatoinkin myös nostaa esille joitain tunneilla havaittuja keskeisiä teemoja tai kysymyksiä. Oppimistehtävät palautettiin Optimaan. Optiman etusivulla oli myös nähtävillä ajantasainen aikataulu lähikerroista ja lähikertojen aiheista sekä oppimistehtävien palautuspäivät. Loppuraportista sai jokainen myös sanallisen henkilökohtaisen palautteen Optimaan. Osatehtävistä annoin tarvittaessa palautetta. Ryhmätapaamisissa annoin jatkuvasti suullista palautetta yleisellä tasolla.

Opintojakson lopussa tein palautekyselyn Optimaan. Lisäksi opiskelijan loppuraporttien esitysten jälkeen kävin ryhmässä palautekeskustelun, jossa kysyin jokaiselta opiskelijalta palautetta opintojaksosta. Palautekeskustelussa käytiin lävitse mm. seuraavia asioita: miten työlääksi opiskelija koki käsitteiden määrittelyn, oliko pidettyjen luentojen määrä sopiva, miten kuormittavana ylipäänsä opiskelija koki opintojakson, oliko yritysesimerkin valitseminen vaikeaa vai helppoa, oliko hotelliketju Marriotista riittävästi aineistoa saatavilla, kaipasiko opiskelija perinteistä tenttiä ja miten opiskelija koki opintojakson oppimistehtävien aikataulutuksen ja vaiheisuuden.

Kirjallisen palautekyselyn tulokset näkyvät liitteessä 1. Tulokset olivat rohkaisevia ja kannustavia, ja niiden perusteella voin väittää, että käyttämäni menetelmät aidosti tukivat opiskelijan oppimisen edistymistä. Erietyisesti työpareittain työskentely ja opponointi koettiin mielekkääksi ja oppimista edistäväksi. Myös verkko-oppimisympäristö Optima tuki selkeästi oppimista. Oppimistehtävät koettiin mielekkäiksi. Opiskelijat tiesivät hyvin, miten opintojakson arvosana muodostuu. Parantamisen varaa voisi olla seuraavissa osa-alueissa: aktiivisuus tuntityöskentelyssä ja toteutussuunnitelmassa mainittujen osaamistavoitteiden toteutuminen.

Mikäli tuleva opintojakso toteutetaan tulevaisuudessa vastaavalla tavalla, pitää opettajan myös vielä enemmän ottaa huomioon, että tuntityöskentely ja luennot kytkeytyvät riittävän selkeästi oppimistehtäviin ja osaamistavoitteisiin. Tuntityöskentelyjen ja luentojen rakentaminen mielekkääksi kokonaisuudeksi olikin opettajan näkökulmasta varsin haastavaa, koska ryhmä oli heterogeeninen. Opiskelijat olivat eri vaiheessa opintoja, osalla oli työkokemusta ja he pystyivät kytkemään oppimansa suoraan työelämään, kun taas joillakin opiskelijoilla ei ollut lainkaan alan työkokemusta. Osalle opiskelijoille jotkut tuntien teemat olivat jo tuttua asiaa, mutta

opiskelijat kertoivat, että näkökulma ja käytetty menetelmä oli silti heille uutta.

Opiskelijat suhtautuivat positiivisesti ja innostuneesti tähän opetusharjoitteluun ja opetusmenetelmäkokeiluun. Vaikka aluksi ilmapiiri vaikutti tunneilla vähän varautuneelta, se mielestäni parani selkeästi loppua kohti. Opiskelijat kokivat arvokkaaksi toiselta opiskelijalta saamansa palautteen. Käytetty menetelmä edisti mielestäni myös yhteisöllistä oppimista, sillä opiskelijat oppivat kuunnellessaan ja kommentoidessaan toistensa esityksiä. Opiskelijat kokivat, että he osaavat soveltaa oppimaansa paremmin käytäntöön kuin jos asiat olisi opittu perinteisesti tenttimällä. Toisaalta eräs opiskelija oli sitä mieltä, että jos jokainen opintojakso toteutettaisiin tällä menetelmällä sekä opiskelijat että opettajat hukkuisivat työmäärään. Menetelmä sopiikin parhaiten opintojen loppuvaiheessa olevalle opiskelijalle, jolla on jo ainakin vähän alan työkokemusta ja sellaiselle opintojaksolle, joka on valinnainen. Silloin voidaan olettaa, että jo opintojaksolle tullessaan opiskelijan sitoutuminen ja motivaatio pitäisi olla kohdallaan tai ainakin motivoiminen on helpompaa, kun opiskelija on itse valinnut kyseisen opintojakson tarjonnasta. On tärkeää, että työskentelytapa sovitaan opiskelijoiden kanssa heti opintojakson alussa ja että menetelmän avaamiseen käytetään aikaa tunneilla. Kun opintojaksoon kuului toisen opiskelijan kirjallisen loppuraportin ja suullisen esityksen opponointi, se mielestäni tehokkaasti sitoutti opiskelijat valittuun menetelmään eikä kukaan pudonnut pois kesken opintojakson.

5.1.2 Business-to-business –markkinointi –opintojakso

Toinen nuorten koulutuksen opintojakso ”business-to-business” –markkinointi toteutettiin 16.3. – 20.4.2011. Myös tämä opintojakso kuului markkinoinnin suuntautumisvaihtoehdon vapaasti valittaviin ammattiopintoihin. Opintojaksolle osallistui yhdeksän opiskelijaa, joista kahdeksan suoritti opintojakson loppuun. Verkko-opetuksella oli samoin lähiopetusta tukeva rooli. Kolmen opintopisteen laajuiseen opintojaksoon kuului kuusi neljän tunnin mittaista kokoontumiskertaa eli lähiopiskelua oli 24 tuntia. Opiskelijan itsenäistä opiskelua oli 57 tuntia, josta osa tapahtui verkossa.

Opintojakson hyväksytyt suorittaminen edellytti kolmen eri oppimistehtävän palauttamista ja/tai esittämistä. Oppimistehtävät olivat 1. henkilökohtainen kirjallinen luento/oppimispäiväkirja, 2. osallistuminen lukupiiritöskentelyyn ja kirjallinen raportti yksilötehtävänä ja 3. kirjallinen verkostoitumissuunnitelma ja suullinen esitys. Verkostoitumissuunnitelman sai tehdä joko yksilö-, pari- tai enintään kolmen opiskelijan pienryhmätehtävänä. Opintojakson suunnittelin itsenäisesti.

Oppimistehtävistä oli yksityiskohtainen ohjeistus ja materiaalinkit verkko-oppimisalusta Optimassa. Oppimistehtävät myös palautettiin Optimaan, samoin oppimispäiväkirjana oli Optiman päiväkirja. Luento/oppimispäiväkirjoja kommentoin henkilökohtaisesti merkinnän kirjoittamisen jälkeen. Tällä opintojaksolla keskityin erityisesti ohjaamaan oppimispäiväkirjoja. Mielestäni Optiman oppimispäiväkirja oli hyvä ratkai-

su, sillä opiskelijan oppimisprosessi dokumentoitui yhteen paikkaan ja ajallisesti pystyin seuraamaan, miten usein ja kuinka pitkiä kunkin opiskelijan merkinnät olivat. Optimassa oli myös opettajan helppo kommentoida merkintöjä pian merkinnän laatimisen jälkeen. Opiskelijat olivat myös sisäistäneet oppimispäiväkirjan idean hyvin. Oppimispäiväkirjaa menetelmänä alustin ensimmäisellä luennolla. Optiman etusivulla oli lisäksi linkki TYT:n verkko-tutor –sivustoon, jossa oli avattu kirjallisesti oppimispäiväkirjaa menetelmänä.

On tärkeää, että tehtävien esittämiseen varataan riittävästi aikaa lähiopeutuksesta. Opiskelijoiden suullisten verkostoitumissuunnitelmien esityksissä oli myös helppo keskustella ja kysellä, kun ryhmä oli riittävän pieni. Opiskelijat myös mielellään seuraavat ja kuuntelevat toistensa esityksiä. Nuorten koulutuksessa opiskelijat voivat myös oppia toisiltaan varsin paljon: osalla opiskelijoista on jo käytännön työkokemusta ja oppimistehtävissä yhdistyy mielekkäällä tavalla teoria ja käytäntö. Osa tämän opintojakson verkostoitumissuunnitelmista tehtiinkin oikeille olemassa oleville yrityksille. Myös verkko-opinnoissa tulee pyrkiä mahdollisuuksien mukaan työelämäyhteyksien kehittämiseen ja syventämiseen. Työelämälähtöisyys koskee siis myös nuorten opetusta eikä rajoitu vain aikuisopiskelijoihin, joiden työelämäkytkökset saattavat olla entuudestaan vahvoja. Nuorten kanssa toimiessa korostuukin enemmän työelämäverkoston rakentaminen ja kontaktiverkoston luominen. Tätä työtä voidaan tehdä myös verkossa.

5.2 Toteutukset, havainnot ja kokemukset aikuisopetuksesta

5.2.1 Innovation and Change –opintojakso

”Innovation and Change” -opintojakso toteutettiin 3.1. -11.3.2011, ja tämä opintojakso oli osa liiketalouden ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavaa koulutusta. Koulutusohjelma toteutetaan kokonaan englanninkielisenä. Laajuudeltaan opintojakso oli kuusi opintopistettä. Suomalaisen lisäksi opiskelijoina on useita eri kansallisuuksia, jotka syystä tai toisesta työskentelevät Suomessa ja opiskelevat täällä työn ohessa. Opintojaksolle osallistui 16 opiskelijaa, joista 14 suomalaista ja kaksi ulkomaalaista. Opintojakson suoritti keväällä loppuun 13 opiskelijaa. Kolmen opiskelijan suoritukset jäivät puutteellisiksi.

Opintojakson toteutuksen suunnitteluun osallistuivat opintojakson edellisvuoden opettaja, koulutusohjelmasta vastaava yliopettaja ja minä. Pidimme yhteisen palaverin 22.11.2010, mitä pidin erittäin hyödyllisenä. Sain edellisvuoden opettajalta hänen pitämänsä luentomateriaalin ja tehtävät, joita käytin pohjana, kehitin edelleen ja muokkasin kyseiselle opintojaksolle sopiviksi. Samalla sain myös tietoa siitä, mikä opintojaksolla on toiminut hyvin ja mikä mahdollisesti ei ehkä toimi. Tärkein anti tuosta palaverista oli innovatiivisuuden korostaminen paitsi opintojakson sisällöissä myös käytettävissä opetusmenetelmissä, esimerkiksi tekemällä ja kokeilemalla oppimisen avulla. Ei siis riitä pelkästään, että opiskelijat tietävät ja

ymmärtävät innovaatiojohtamiseen liittyviä asioita, vaan opintojakson tulee myös edistää opiskelijoiden omaa innovatiivisuutta. Opintojakson alun tulisi olla hyvin innostava ja motivoiva. Siksi ensimmäinen ja toinen lähipäivä erosivat menetelmällisesti toisistaan. Opintojakso alkoi jo ennen ensimmäistä lähipäivää. Opiskelijat saivat ohjeistuksen ja tehtävänannon sekä opiskelivat itsenäisesti jo ennen yhteistä tapaamista.

Opetus toteutettiin monimuoto-opetuksena. Opintojaksoon kuului kaksi lähipäivää (21.1. ja 18.2. 2011). Lähipäivillä opetusta oli intensiivisesti kello 9-16. Lähipäiviin osallistuminen ei ollut pakollista, mutta osan lähipäivien tehtävistä joutui korvaamaan kirjallisella työllä. Opintojaksoon liittyvä toteutussuunnitelma, materiaali ja tehtävät ohjeistuksineen löytyivät Moodle -verkko-oppimisalustalta. Moodleen myös palautettiin tehtävät. Moodle oli myös tärkeä viestintäkanava koko opintojakson ajan, jossa hyödynsin Moodlen uutistoimintoa. Opintojakson alkamisesta tiedotin opiskelijoille Moodlessa hyvissä ajoin (13.12.2011) ennen opintojakson alkamista. Samalla julkistin ensimmäiset tehtävät (1 ja 2) palautuspäivineen. 15.1.2011 julkistin opintojakson loput kolme kirjallista tehtävää. Moodlessa julkaistuista uutisista lähti opiskelijalle myös samalla sähköposti.

Opintojakson hyväksytyt suorittaminen edellytti viiden kirjallisen tehtävän palauttamista. Lisäksi opiskelijan tuli valmistella suullinen esitys/tarina innovatiivisesta yrityksestä. Jos opiskelija ei päässyt esittelemään yritysesimerkkiään suullisesti, hänen tuli palauttaa tarina kirjallisena. Ensimmäisessä tehtävässä opiskelijan tuli määritellä innovaatio, ja listata kolme mieltä askarruttavaa kysymystä, joista hän haluaisi keskustella ensimmäisellä lähipäivällä. Toisessa tehtävässä opiskelija perehtyi Tasavallan Presidentin kansainvälistymispalkinnon saaneisiin yrityksiin. Opiskelijan tuli valita palkinnon saaneista yrityksistä kaksi, joita hän vertailee keskenään innovatiivisuuden näkökulmasta. Opiskelijan tuli myös varautua esittelemään/keskustelemaan yrityksistä ensimmäisenä lähipäivänä. Tehtävät 1 ja 2 siis tehtiin ennen ensimmäistä lähipäivää, ja niihin palattiin vielä ensimmäisenä lähipäivänä.

Kolmas tehtävä liittyi Suomen kansalliseen innovaatiostrategiaan. Opiskelijan tuli tutustua kahteen vaihtoehtoiseen Internetistä löytyvään raporttiin, ja tehdä jommastakummasta lyhyt, kirjallinen kuvaus sen ydinsisällöstä. Opiskelijan tuli osallistua myös Moodlessa innovaatiokeskusteluun. Jokaisen opiskelijan tuli esitellä muille mielestään viisi keskeisintä huomiota tai havaintoa kansallisesta innovaatiostrategiasta. Sen jälkeen opiskelijan tuli kommentoida vähintään kahden muun opiskelijan keskustelunavausta. Neljäs tehtävä liittyi opintojakson kirjallisuuteen. Opiskelijan tuli ensin tutustua kirjaan, ja kuvata sen jälkeen kirjallisesti oppimiskokemuksiaan lukemansa pohjalta. Opiskelijan tuli myös valita kirjan yritysesimerkeistä yksi, johon hän perehtyy, ja valmistella suullisen 15 minuutin mittaisen tarinan/esityksen toiselle lähipäivälle. Vaihtoehtoisesti opiskelija sai valita esimerkin toisesta innovaatioihin liittyvästä kirjasta. Viides tehtävä liittyi opintojakson toiseen kirjaan. Opiskelijan tuli perehtyä kirjaan, laatia kirjan pohjalta viisi kysymystä, jonka jälkeen hän alkoi havainnoida

muutosta työympäristössään/-yhteisössään ja etsiä vastauksia laatimiinsa kysymyksiin. Lopuksi hänen tuli keskustella havainnoistaan ja vaihtaa mielipiteitä jonkin toisen kanssa, esimerkiksi kollegansa kanssa työpaikallaan. Opiskelijan tuli lopuksi laatia havainnoistaan kirjallinen raportti. Raportti oli luottamuksellinen.

Ensimmäinen lähipäivä (21.1.2011) aloitettiin tutustumisella, esittäytymisellä ja opintojakson toiveiden ja tavoitteiden kartoittamisella. Jokainen opiskelija kirjasi lapulle 2-3 tärkeintä omaa oppimistavoitetta. Sen jälkeen jatkoimme työpajatyöskentelyllä. Opiskelija valitsi parin, jonka kanssa hän halusi keskustella etukäteen laatimistaan kysymyksistä/ongelmista. Opiskelijan tuli ensin valita laatimistaan kolmesta kysymyksistä yksi, josta halusi keskustella. Sen jälkeen vaihdettiin rooleja eli keskusteltiin työparin kysymyksestä. Lopuksi kävimme yhteisen keskustelun koko ryhmän kanssa esiin nostetuista kysymyksistä ja siitä, mitä uutta opiskelija oppi työpariltaan. Työpajan jälkeen pidin lyhyen alustuksen päivän asioihin. Esittelin luentomateriaalista tärkeimpiä asioita. Materiaalissa oli yhteensä 37 esittelydiata, mutta tarkoitus ei edes ollut kahlata kaikkea lävitse, vaan ottaa esille keskeisiä asioita ja myös kuunnella opiskelijoiden tarpeita ja toivomuksia. Ennen lounasta katsoimme videosityksen Procter & Gamble -yrityksen innovatiivisuudesta, ja keskustelimme näkemästämme ja kuulemastamme. Näytin vielä muutamia keskeisiä kohtia luentomateriaalista, eli yritin kytkeä teoriaa ja käytännön esimerkkiä toisiinsa. Lounaan jälkeen jatkoimme opiskelijoiden yritysesityksillä. Yritysesitysten jälkeen jatkoimme työpajatyöskentelyä. Työpajan ongelma/oppimistavoite oli, miten minä tai tiimini voisi olla innovatiivisempi jokapäiväisessä työssä. Menetelmänä oli DeBonon hattumenetelmä, josta kuulin ensimmäisen kerran opettajaopinnoissani. Alustin ensin DeBonon menetelmää, jonka jälkeen jakauduttiin pienryhmiin ja eri rooleihin. Lopuksi pienryhmä esitteli roolinsa mukaisesti yhdessä työstämänsä tulokset. Päivän päätteeksi esittelin hyödyllisiä opintojaksoon liittyviä Internet-lähteitä.

Toinen lähipäivä (18.2.2011) erosi sisällöllisesti ja menetelmällisesti hieman ensimmäisestä. Tämä lähipäivä perustui enemmän valmiisiin aineistoihin kuten raportteihin ja opiskelijoiden työstämiin kirjallisiin materiaaleihin ja suullisiin yritysesityksiin. Opiskelijat virittäytyivät lähipäivään tekemällä pienen, luovuutta testaavan lämmittelytehtävän. Päivä rakentui Suomen innovaatiostrategiasta keskustelun ja opiskelijoiden omien yritys-esimerkkien esitysten varaan. Olin koostanut innovaatiostrategia – verkkokeskustelusta niitä ydinasioita, joita opiskelijat olivat nostaneet esiin. Perinteistä esittävää opetusta oli aivan päivän päätteeksi, kun tarkasteltiin innovaatiojohtamisen menetelmiä, työkaluja ja malleja.

5.2.2 International Project Management –opintojakso

”International Project Management” -opintojakso toteutettiin 14.3 - 12.5. 2011, ja tämäkin opintojakso oli osa liiketalouden ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavaa englanninkielistä koulutusta. Laajuudeltaan opintojakso oli kuusi opintopistettä. Opintojaksolle osallistui kahdeksan opiskelijaa, joista seitsemän oli suomalaista ja yksi ulkomaalainen. Kaikki

kahdeksan opiskelijaa suorittivat opintojakson loppuun keväällä 2011. Suunnittelin opintojakson itsenäisesti. Olin pitänyt vastaavan opintojakson viime vuonna samassa koulutusohjelmassa, joten pystyin hyödyntämään viime vuoden materiaalia ja kokemustani kyseiseltä opintojaksolta.

Opintojakson toteutuksen suunnittelin osana opettajaopintojeni vapaavälitaista opintojaksoa ”sosiaalisen median käyttö ammatillisessa opetuksessa”. Kyseinen opintojakso toteutettiin Ammatillisten opettajakorkeakoulujen yhteistyönä verkko-opetuksena. Opintojakso syvensi aiempia sosiaalisen median opintojani. Tehtävänä oli suunnitella sosiaalisen median ohjausvälineitä, verkkoyhteisöjä ja tai palveluja hyödyntävän opintokonaisuus, jota voi jatkossa hyödyntää omassa opetustyössä. Suunnittelu auttoi valmis toteutussuunnitelmapohja. Toteutussuunnitelma palautettiin Wikiin, ja siitä annettiin pienryhmässä vertaispalautetta. Lopullinen toteutussuunnitelma on julkisesti nähtävillä Internetissä opintojakson Wikissä. Liitteessä 2 on toteutussuunnitelma palautteineen.

Opetus toteutettiin monimuoto-opetuksena. Opintojaksoon kuului yksi lähipäivä (1.4. 2011), toisin kuin viime vuonna, jolloin lähipäiviä oli kaksi. Lähipäivänä opetusta oli intensiivisesti kello 9-16. Opintojaksoon liittyvä toteutussuunnitelma, materiaali ja tehtävät ohjeistuksineen löytyivät Moodle-verkko-oppimisolustalla. Moodleen myös palautettiin tehtävät. Moodle oli myös tärkeä viestintäkanava koko opintojakson ajan, jossa hyödynsin Moodlen uutistoimintoa. Opintojakson alkamisesta tiedotin opiskelijoille Moodlessa (11.3.2011) ennen opintojakson alkamista. Samalla julkistin ensimmäiset tehtävät (1 ja 2) palautuspäivineen (ks. liite 2). Moodlessa julkaistuista uutisista lähti opiskelijalle myös samalla sähköposti.

Opintojakson hyväksytyt suorittaminen edellytti neljän kirjallisen tehtävän suorittamista. Ensimmäisessä tehtävässä opiskelijan tuli luoda käsitys siitä, mitä projektilla ja projektinhallinnalla tarkoitetaan. Toisessa tehtävässä opiskelijan tuli perehtyä onnistuneisiin projektinhallinnan yritysesimerkeihin ja asiantuntijoiden näkemyksiin blogikirjoituksia hyödyntäen (liite 2). Kaksi ensimmäistä tehtävää tuli olla suoritettuna ennen lähipäivää. Lähipäivän ohjelmassa oli luentoja, keskustelua, opiskelijoiden yritysesimerkkien esittelyä sekä video, joka käsitteli menestyksellisen projektipäällikön ominaisuuksia. Taustamateriaali käsitti 94 diaa, joista lähipäivänä otin tarkasteluun vain muutamia keskeisimpiä. Kolmas ja neljäs tehtävä tehtiin lähipäivän jälkeen. Kolmas tehtävä liittyi projektin tuloksellisuuden ja projektisuunnitelmaan. Neljäs tehtävä liittyi projektijohtamiseen ja -johtajuuteen ja menestyksellisen tiimin rakentamiseen (liite 2).

6 POHDINTA

Tämän opinnäytteen tavoitteena oli kuvata ja analysoida vuorovaikutusta ja verkko-oppimista sekä niihin liittyviä mahdollisuuksia ja haasteita. Pyrin seuraavassa kuvaamaan omia havaintoja ja kokemuksiani verkko-opettamisesta erityisesti vuorovaikutuksen näkökulmasta. Pohdin myös esiin nousseita kehityskohteita opettamistani opintojaksoista, jotta verkko-opiskelu entistä enemmän pyrki yhteisölliseen oppimiseen. Havaintojeni ja kokemusteni perusteella esiin nousi kolme keskeistä teemaa: 1. Millaista vuorovaikutusta verkko-oppimisessa tarvitaan? 2. Kuka on verkko-opettaja ja onko jokaisen opettajan mielekästä ja järkevää työskennellä verkko-opettajana ja 3. Miten verkkopedagogiikkaan keskeisesti liittyvä henkilökohtaisen oppimisympäristön käsite tulee näkymään käytännön opetustyössä?

Ensimmäiseksi keskeinen kysymys siis oli, millaista vuorovaikutusta verkko-oppimisessa tarvitaan? Verkko-opettaminen on hyvin monimuotoista ja moniulotteista. Jos verkkoa käytetään vain lähiopetuksen tukena, vuorovaikutus tapahtuu pääasiallisesti kasvokkain, jolloin opettajan ei ehkä ole tarvettakaan panostaa mittavaan verkkovuorovaikutukseen. Toisaalta kokonaan verkossa yksin tapahtuva opiskelu täysin opiskelijan oman aikataulun ja rytmin mukaan ei ehkä ole tuloksellista eikä nykyaikaisen oppimiskäsityksen mukaista. Opiskelija tarvitsee oppimiseensa myös ryhmän tukea ja ryhmän tarjoamaa ryhtiä. Verkko-oppimisessa vaaditaan aikataulutusta, suunnitelmallisuutta ja kokonaisuuden hallintaa. Harvan opettajan aika ja asiantuntemus riittää jokaisen opiskelijan täysin yksilölliseen ohjaamiseen. Siksi tarvitaan verkko-oppimisryhmää, jonka merkitys oppimisessa muodostuu keskeiseksi. Esimerkiksi aikuisopiskelijat voivat ryhmässä paremmin jakaa asiantuntemustaan ja saada toisilta arvokasta tietoa ja palautetta oman oppimisensa tueksi.

Puhtaissa verkkototeutuksissa tai jos lähiopetusta on hyvin vähän, verkossa tapahtuvalla vuorovaikutuksella on hyvin keskeinen rooli oppimisessa. Esimerkiksi opettamissani ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon opintojaksoissa toisessa opintojaksossa oli kaksi lähipäivää ja toisessa vain yksi. Yhden lähipäivän sisältävä opintojakso olisi vaatinut mielestäni vielä enemmän panostusta ja suunnitelmallisuutta verkkovuorovaikutuksen toteuttamiseen. Koska opintojakso oli melko laaja ja haastava, opintojakson suunnittelu, tehtävien tarkastaminen ja arviointi sekä ylipäänsä kokonaisuuden hallinta vei opettajan päähuomion. Kun analysoin ja pohdin asiaa jälkepäin, olisi vielä enemmän pitänyt kiinnittää huomiota siihen, miten ja milloin olen opettajana läsnä verkossa, kuinka ohjaan opiskelijoita verkossa, miten tiedotan opiskelijoita läsnäolostani ja ohjauksen saatavuudesta ja miten annan palautetta verkossa. Opettajan tulisi huolellisesti suunnitella myös, miten opintojakso aloitetaan verkossa ja millaista ryhmäytymistä verkossa tapahtuu. Tulisi kiinnittää enemmän huomiota siihen, että jo alussa opiskelijat voisivat tehdä asioita yhdessä eikä yksin. Esimerkiksi opiskelijat olivat hyvin aktiivisia opettamieni opintojaksojen verkkokes-

kusteluissa. Tämä mielestäni on selkeä viesti siitä, että yhdessä toimiminen verkossa on useimmille opiskelijoille mielekkäämpi tapa oppia kuin yksintyöskentely.

Toinen keskeinen kysymys kuului, kuka on verkko-opettaja ja onko jokaisen opettajan mielekästä ja järkevää työskennellä verkko-opettajana. Oman näkemykseni mukaan joidenkin opettajien erikoistuminen verkko-opetukseen parantaisi verkko-opetuksen laatua ja sisältöä. Kun opettajan työaikaa olisi enemmän resurssoitu verkko-opetukseen, voisi opettaja paremmin sekä osallistua aktiivisemmin verkko-oppimisympäristöjen kehittämiseen että panostaa myös erilaisten pedagogisten verkko-oppimismallien toteuttamiseen. Myös itse verkko-opiskelumenetelmiin voi opiskelija alkuvaiheessa tarvita paljon opettajan tukea ja ohjausta. Verkko-opiskelutaidot eivät suju kaikilta luonnostaan, vaan opiskelijan valmiudet, taidot, kyky ja halu toimia verkossa vaihtelevat. Sama koskee tietysti myös opettajia: toiset opettavat mielellään verkossa ja se on heille luontaista, kun taas toisille opettajille verkko-opetus on enemmän pakko-pullaa. Opettajan tehtävänä on myös kannustaa ja rohkaista perinteiseen opetukseen tottuneita opiskelijoita toimimaan verkossa. Mielestäni ei ole mielekästä eikä tehokasta ympätä verkko-opintoja jokaiseen opintojaksoon. Tulisikin suunnitella entistä huolellisemmin, mitä osia kokonaisuudesta voitaisiin järkevästi toteuttaa verkossa ja kuka olisi soveltuva opettaja verkko-osuuden toteuttajaksi.

Kolmas keskeinen kysymys oli, miten verkkopedagogiikkaan keskeisesti liittyvä henkilökohtaisen tai oppijakeskeisen oppimisympäristön käsite tulee näkymään käytännön opetustyössä. Henkilökohtainen oppimisympäristö on juuri oppijan oma ratkaisu tai toteutus oppimiselle esimerkiksi erilaisten sosiaalisten median yhteisöjen, välineiden ja palvelujen avulla, kun taas pedagoginen oppimisympäristö (esimerkiksi Moodlen tai Optiman oppimisalustat) puolestaan on ennen kaikkea opettajan suuntaama ja rakentama. Pedagogisen, oppilaitoksen tarjoaman oppimisympäristön voi kuitenkin suunnitella ikään kuin oppimisen keskuspaikaksi, josta linkittyä pääsy oppijan omiin henkilökohtaisiin verkko-oppimisympäristöihin. Oppijakeskeinen lähestymistapa verkkototeutukselle edellyttää opettajalta huolellista ja jämäkkää otetta kokonaisuuden suunnitteluun. Oppisisältöjen ohella tarvitaan mielekkäitä ja merkityksellisiä oppimistavoitteita, oppimisprosessin ohjeistusta, vaiheistusta ja aikataulutusta sekä ohjauksellista verkkovuorovaikutusta.

Sosiaalisen median mahdollisuuksien hyödyntäminen opetuksessa tulee lisääntymään, sillä sen hyödyt liittyvät juuri vuorovaikutteisuuteen ja verkostoitumiseen yli organisaatorajojen. Sosiaalista mediaa hyödyntävä opetus ei rakennukaan enää pelkästään opettajan luoman foorumin ympärille, vaan oppiminen rakentuu jokaisen oppijan omien valintojen, välineiden, palveluiden ja verkostojen ympärille. Sosiaalisen median mukaantulo opetukseen voi tarjota myös mahdollisuuksia laaja-alaiseen yhteistyöhön eri verkostojen kanssa. Esimerkiksi eri ammattikorkeakoulut voisivat yhteisesti suunnitella ja toteuttaa opintojaksoja ja toisaalta myös työelämä voitaisiin entistä tiiviimmin kytkeä mukaan opetukseen sosiaalista mediaa

hyödyntäen. Sosiaalisen median lisääntyminen opetuksessa tulee näkemykseni mukaan muuttamaan oleellisesti käsityksiämme verkko-oppimisesta. Verkko-oppimisen painopiste siirtyy entistä enemmän yhteisöllisen oppimisen suuntaan. Termi ”yhteisö” ei kuitenkaan enää viittaa pelkästään koulun määrittämään opiskelijaryhmään, vaan se saa laajan merkityksen. Opiskelija pyrkii luomaan oman verkostonsa ja yhteisönsä, jossa oppiminen tapahtuu. Tässä yhteisöllisessä tiedonmuodostuksessa opettaja on opiskelijan tukena ohjaamassa ja auttamassa häntä oppimista edistävien valintojen tekemisessä.

LÄHTEET

Aarnio, H. 2009. Oppivan yhteisön rakentaminen. Teoksessa J. Helander (toim.) Ammatillisen opettajan käsikirja. Hämeen ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Hämeenlinna, 41—50.

Aarnio, H. 2010a. Oppijakeskeiset oppimisprosessit. Teoksessa S. Helakorpi, H. Aarnio & M. Majuri (toim.) Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin. Hämeen ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Hämeenlinna, 179—203.

Aarnio, H. 2010b. Oppimisen ohjaaminen. Teoksessa S. Helakorpi, H. Aarnio & M. Majuri (toim.) Ammattipedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin. Hämeen ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Hämeenlinna, 155—178.

Antikainen, A., Rinne, R. & Koski L. 2010. Kasvatussosiologia. 3.—4. painos. Helsinki: WSOYpro Oy.

Asanti, R., Lehtinen, E. & Palonen, T. 2002. Työelämän muutokset ja osaamisen haasteet. Teoksessa E. Lehtinen & T. Hiltunen (toim) Oppiminen ja opettajuus. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan julkaisuja B:71, 87—108.

Collin, J., Korhonen, K., Penttinen, L. & Vakiala, V. 2003. Tutkivan verkko-oppimisen perusteet –koulutuksen tukimateriaalisivusto. Viitattu 13.6.2011.
<http://www.tutkiva.edu.hel.fi/yhteiso.html>

Helsingin yliopisto, valtiotieteellinen tiedekunta. Vuorovaikutteinen opetus ja oppiminen verkossa -sivusto. Vuorovaikutusta etsimässä. Viitattu 10.8.2011.
<http://www.valt.helsinki.fi/blogs/ovtl/luku3.htm>

Helsingin yliopisto, valtiotieteellinen tiedekunta. Vuorovaikutteinen opetus ja oppiminen verkossa -sivusto. Välitteinen vuorovaikutus. Viitattu 10.8.2011.
<http://www.valt.helsinki.fi/blogs/ovtl/luku3.1.htm>

Häkkinen, P. 2004. Yhteisöllisen oppimisen teoriasta perusteita verkko-oppimisen käytäntöön. Valtakunnallinen tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön koulutus: TieVie –portaali. Suomen Virtuaaliyliopisto. Viitattu 13.6. 2011.
http://tievie.oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_7/yhteisollinen_oppiminen.htm

Ihanainen, P. & Kiviniemi, K. 2009. Verkko-opetuksen haasteet ammatillisessa koulutuksessa. Teoksessa P. Ihanainen, P. Kalli & K. Kiviniemi (toim.) Verkon varassa – opetuksen pedagoginen kehittäminen verkkoympäristöissä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, 130–141.

Ihanainen, P. & Leppisaari, I. 2009. Oppimistila verkossa. Teoksessa P. Ihanainen, P. Kalli & K. Kiviniemi (toim.) Verkon varassa – opetuksen pedagoginen kehittäminen verkkoympäristöissä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, 11–23.

Impiö, N., Luokkanen, T., Näykki, P. & Vuopala, E. (toim.) 2009. Teknologian mahdollisuudet ymmärtävän oppimisen tukena. Oulu: Oulun yliopiston opetuksen kehittämissyksikön julkaisuja. Viitattu 14.8.2011.
http://www.oulu.fi/opetkeh/julkaisu/dialogeja/teknologian_mahdollisuudet_ymmartavan_oppimisen_tukena.pdf

Isokorpi, T. 2004. Tunneoppia: parempaan vuorovaikutukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Järvelä, S. 2004. Verkkovuorovaikutuksen mekanismit ja ymmärtävä oppiminen. Valtakunnallinen tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön koulu-tus: TieVie –portaali. Suomen Virtuaaliyliopisto. Viitattu 12.6.2011.
http://tievie.oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_7/verkkovuorovaikutus.htm

Kalliala, E. & Toikkanen, T. 2009. Sosiaalinen media opetuksessa. Helsinki: Finn Lectura.

Koli, H. 2004. Verkko-ohjauksen käsikirja. Helsinki: Finn Lectura.

Kullaslahti, J. 2011. Ammattikorkeakoulun verkko-opettajan kompetenssi ja kehittyminen. Väitöskirja. Viitattu 9.10.2011.
Tampereen yliopisto: Acta Electronica Universitatis Tampereensis; 1074.

Launis, K. & Engenström, Y. 2000. Asiantuntijuus muuttuvassa työtoiminnassa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus: työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Helsinki: WSOY, 64–81.

Majuri, M. & Helakorpi, S. 2010. Oppijakeskeiset oppimisympäristöt. Teoksessa S. Helakorpi, H. Aarnio & M. Majuri (toim.) Ammattpedagogiikkaa uuteen oppimiskulttuuriin. Hämeen ammattikorkeakoulu. Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Hämeenlinna, 125–143.

Opetushallitus. Kenguru –sivusto. Verkko-opetus. Viitattu 22.8.2011
http://www2.edu.fi/kenguru/fi/oppimisprosessi_2.php

Opetushallitus. Kenguru –sivusto. Verkko-oppimisympäristöt. Viitattu 2.10.2011.
http://www2.edu.fi/kenguru/fi/tekn_valm_9.php

Opintoverkko Oy, psykologian sivusto. Oppiminen ja opiskelu. Viitattu 12.6.2011
http://kirja.psykologia.verkkopolku.com/file.php?a=kirja.psykologia&f=28042006_luku2.pdf

Oppivat aivot – ohjaava mieli. Vuorovaikutteinen oppikirja verkossa - sivusto. Viitattu 10.8. 2011.
<http://www.oppivataivot.fi/page/show/19/hard>

Repo, S. 2010. Yhteisöllisyys voimavarana yliopisto-opetuksen ja opiskelun kehittämisessä. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta, kasvatustieteellisiä tutkimuksia 228. Viitattu 13.6.2011.
<https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/52498/yhteisol.pdf?sequence=1>

Ruohotie, P. 2000. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Helsinki: WSOY.

Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus, TYT. Verkko-tutor – sivusto. Verkko-oppimisen haasteet ja mahdollisuudet. Viitattu 22.8.2011.
<http://www.uta.fi/tyt/verkkotutor/verkkopedagogiikka/index.php?valinta=14#verkko-oppiminen>

Torkki, J. 2006. Puhevalta: kuinka kuulijat vakuutetaan. Helsinki: Otava.

Tynjälä, P. 1999a. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) Oppiminen ja asiantuntijuus: työelämän ja koulutuksen näkökulmia. Helsinki: WSOY, 160—179.

Tynjälä, P. 1999b. Oppiminen tiedon rakentamisena: Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.

Valtakunnallinen tieto- ja viestintäteknikan opetuskäytön koulutus: Tie-Vie –portaali. Verkko-oppimisen taidot. Suomen Virtuaaliyliopisto. Viitattu 2.10. 2011
http://tievie oulu.fi/verkkopedagogiikka/luku_5/verkko-oppimisen_taidot.htm

Valtanen, J. 1997. Vuorovaikutus oppimisessa. Tampereen yliopiston täydennyskoulutuskeskus. Viitattu 10.8. 2011.
http://matwww.ee.tut.fi/kamu/julkaisut/raportit/pertti_co/vuorovaik.html#4

Viitala, T. & Lehtelä, P-L. 2009. Verkon varassa. Teoksessa P. Ihanainen, P. Kalli & K. Kiviniemi (toim.) Verkon varassa – opetuksen pedagoginen kehittäminen verkkoympäristöissä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, 51—62.

ASIAKKUUDEN RAKENTAMINEN -OPINTOJAKSON PALAUTEKYSELY

Opintojaksolla käytetyt opetusmenetelmät olivat hyviä

Vastausvaihtoehto	Valintojen lukumäärä	Prosenttiosuus
Täysin eri mieltä	0	0
Jokseenkin eri mieltä	0	0
En osaa sanoa	1	10.00
Jokseenkin samaa mieltä	6	60.00
Täysin samaa mieltä	3	30.00

Ryhmä tuki oppimistani

Vastausvaihtoehto	Valintojen lukumäärä	Prosenttiosuus
Täysin eri mieltä	0	0
Jokseenkin eri mieltä	0	0
En osaa sanoa	1	10.00
Jokseenkin samaa mieltä	6	60.00
Täysin samaa mieltä	3	30.00

Työparini tuki oppimistani

Vastausvaihtoehto	Valintojen lukumäärä	Prosenttiosuus
Täysin eri mieltä	0	0
Jokseenkin eri mieltä	1	10.00
En osaa sanoa	0	0
Jokseenkin samaa mieltä	2	20.00
Täysin samaa mieltä	7	70.00

Opettaja tuki oppimistani

Vastausvaihtoehto	Valintojen lukumäärä	Prosenttiosuus
Täysin eri mieltä	0	0
Jokseenkin eri mieltä	0	0
En osaa sanoa	2	20.00
Jokseenkin samaa mieltä	5	50.00
Täysin samaa mieltä	3	30.00

Verkko-oppimisympäristö Optima tuki oppimistani

Vastausvaihtoehto	Valintojen lukumäärä	Prosenttiosuus
Täysin eri mieltä	1	10.00
Jokseenkin eri mieltä	0	0
En osaa sanoa	1	10.00
Jokseenkin samaa mieltä	3	30.00
Täysin samaa mieltä	5	50.00

Tuntityöskentely ja luennot olivat mielekkäitä

Vastausvaihtoehto	Valintojen lukumäärä	Prosenttiosuus
Täysin eri mieltä	0	0
Jokseenkin eri mieltä	1	10.00
En osaa sanoa	4	40.00
Jokseenkin samaa mieltä	5	50.00
Täysin samaa mieltä	0	0

Oppimistehtävät olivat mielekkäitä

Vastausvaihtoehto	Valintojen lukumäärä	Prosenttiosuus
Täysin eri mieltä	0	0
Jokseenkin eri mieltä	0	0
En osaa sanoa	0	0
Jokseenkin samaa mieltä	5	50.00
Täysin samaa mieltä	5	50.00

Osallistuin riittävän aktiivisesti tuntityöskentelyyn

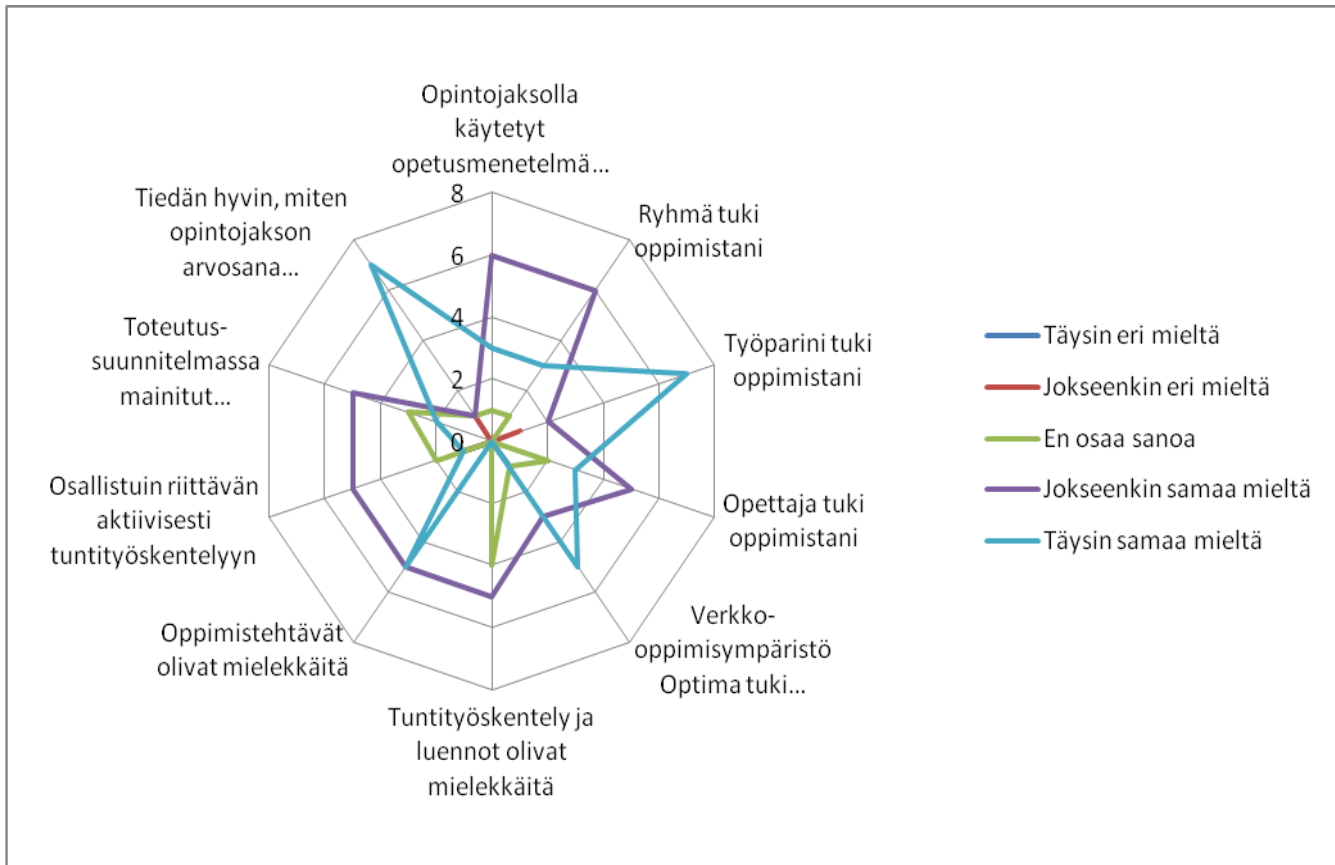
Vastausvaihtoehto	Valintojen lukumäärä	Prosenttiosuus
Täysin eri mieltä	1	10.00
Jokseenkin eri mieltä	1	10.00
En osaa sanoa	2	20.00
Jokseenkin samaa mieltä	5	50.00
Täysin samaa mieltä	1	10.00

Toteutussuunnitelmassa mainitut osaamistavoitteet toteutuivat hyvin

Vastausvaihtoehto	Valintojen lukumäärä	Prosenttiosuus
Täysin eri mieltä	0	0
Jokseenkin eri mieltä	0	0
En osaa sanoa	3	30.00
Jokseenkin samaa mieltä	5	50.00
Täysin samaa mieltä	2	20.00

Tiedän hyvin, miten opintojakson arvosana muodostuu

Vastausvaihtoehto	Valintojen lukumäärä	Prosenttiosuus
Täysin eri mieltä	0	0
Jokseenkin eri mieltä	1	10.00
En osaa sanoa	1	10.00
Jokseenkin samaa mieltä	1	10.00
Täysin samaa mieltä	7	70.00



INTERNATIONAL PROJECT MANAGEMENT –OPINTOJAKSON TOTEUTUS-SUUNNITELMA

<h2>Toteutussuunnitelma</h2> <h3>Kati Antola</h3>	
<h4>VAIHE I. Opintokokonaisuuden taustatiedot</h4>	
<p>MITÄ</p> <p>Opintokokonaisuus, muu pedagoginen käytäntö ja laajuus</p> <p>(opintokokonaisuuden, opetuksen tai muun pedagogisen käytänteen nimi ja laajuus (ov / op, tuntimäärä)</p>	<p>International Project Management, 6 op, 160 tuntia</p>
<p>KENELLE</p> <p>Kohderyhmä (kuvaa opiskelijoiden taustoja (ikä, aiempi osaaminen, ryhmän heterogeenisuus, verkko-oppimisvalmiudet)</p>	<p>Liiketalouden ylempi englanninkielinen koulutusohjelma: Business Management and Entrepreneurship</p> <p>Kohderyhmänä on aikuisopiskelijat, jotka suorittavat ylempää ammattikorkeakoulututkintoa. Opiskelijoilla on tradenomitutkinto tai vastaava ja vähintään kolmen vuoden työkokemus asianomaiselta alalta. Suuri osa opiskelijoista opiskelee työn ohessa. Opintojakson opiskelijoista enemmistö on suomalaisia, mutta joukossa on myös ulkomaisia opiskelijoita. Opintojakso toteutetaan englannin kielellä.</p>
<p>TIIVISTYS</p> <p>Tiivistä toteutuksen tavoitteet ja teemat.</p>	<p>Opintojaksolla opiskelija kehittää ja syventää projektinhallintataitojaan ja johtamisvalmiuksiaan monikulttuurisissa ja kansainvälisissä projekteissa. Opintojakson suoritettuaan opiskelija osaa vertailla ja analysoida projektinhallinnan eri osaluja ja niiden merkitystä projektin tuloksellisuuteen. Opiskelija osaa soveltaa käytäntöön tehokkaita ja vaikuttavia projektinhallinnan ja -johtamisen menetelmiä. Hän ymmärtää, miten tehokas tiimi työskentelee kansainvälisessä ja virtuaalisessa ympäristössä ja saa valmiudet kehittyä menestykselliseksi projektinvetäjäksi.</p>
<h4>VAIHE II. Toteutuksen muoto, pedagogiset ja sosiaalisen median ratkaisut</h4>	

<p>MITEN</p> <p>Toteutuksen muoto (muoto esim. lähiopetuksen tukena, monimuoto-opetusta verkossa, kokonaan verkko-opiskeluna tms)</p>	<p>Opiskelijan työmäärä on 160 tuntia. Opintojakso toteutetaan monimuoto-opetuksena, jossa pääpaino on verkko-opetuksessa. Lähiopetusta on 8 tuntia eli yksi kontaktipäivä, joka ajoittuu opintojakson keskivaiheille. Tämän lisäksi on ohjattua opetusta verkossa yhteisesti sovittuina päivinä 4-6 tuntia (opintojakson alussa ja lopussa sisältäen myös yhteisen palautekeskustelun).</p> <p>Opintojaksolla on oppimisolustana suljettu ympäristö Moodle. Moodle toimii myös keskuspaikkana, jossa on linkit kaikkiin muihin käytettäviin verkkovälineisiin ja opintojakson materiaaleihin, jotka ovat kaikki englanninkielisiä ja luettavissa verkossa. Opintojakson työkieli ohjauksessa, verkkoistunnoissa ja lähiopetuksessa on englanti.</p> <p>Opintojakson suorittaminen edellyttää neljän oppimistehtävän palauttamista hyväksytyssä muodossa ja sovitussa aikataulussa: Oppimistehtävät ovat:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mitä on projektinhallinta? Toteutus verkossa, oppikirjat luettavissa Google Booksissa, tehtävän palautus Moodlessa 2. Menestykselliset projektinhallintacaset ja projektipäälliköiden ja -asiantuntijoiden käytännön kokemukset. Vaihe 1: casekuvaukseen perehtyminen ja esityksen laatiminen menestyksellisestä projektinhallintatapauksesta. Vaihe 2: Perehtyminen projektipäälliköiden ja -asiantuntijoiden blogeihin ja kirjallinen reflektio. Toteutus verkossa, caset (vaihe 1) esitellään kontaktipäivänä., Oppimateriaalina PMI:n sivustolla oleva casekuvauksarkistoon ja blogikirjoitukset. Kirjalliset reflektiot (vaihe 2) palautetaan Moodlessa. 3. Projektin tuloksellisuus ja projektisuunnitelma. Aiheen alustus kontaktipäivänä 1.4. Sen jälkeen opiskelija perehtyy projektinhallinnan osa-alueisiin kirjallisuuden avulla ja soveltaa oppimaansa laatimalla oman projektisuunnitelman. Oppimateriaalina oleva kirja on luettavissa Ebraryssä verkkokirjana. Keväällä 2011 kukin opiskelija työstää projektisuunnitelmaa itsenäisesti. Jatkossa on syytä harkita esim. Google Sitesin käyttöä, jossa kukin opiskelija/pienryhmä työstäisi suunnitelmaansa opintojakson yhteiseen Wikiin. Työparin/pienryhmän avulla opiskelijan olisi mahdollista saada kannustusta, tukea ja palautetta myös toiselta opiskelijalta. Työpari/pienryhmä voisi toimia myös vertaisarvioijana. 4. Projektijohtaminen,-johtajuus ja menestyksellinen tiimi. Aiheen alustus kontaktipäivänä 1.4. Sen jälkeen opiskelija perehtyy kirjallisuuteen verkossa (Ebrary, Google Books, linkit Moodlessa). Verkkokeskustelu, jossa opiskelija laatii ensin Moodlen keskustelufoorumille keskustelunavauksen ja kommentoi sen jälkeen vähintään kahden muun opiskelijan keskustelunavausta/verkkokeskustelua. Lopuksi opiskelija tekee vielä yhteenvedon Moodlen keskustelufoorumille, jossa hän peilaa käymäänsä verkkokeskustelua oppimaansa. <p>Linkit PMI:n (Project Management Institute) sivuihin: http://www.pmi.org/en/Business-Solutions/OPM3-Case-Study-Library.aspx</p> <p>http://blogs.pmi.org/blog/voices_on_project_management/</p>
---	---

Mitä lisäarvoa toteutustapa tuo oppimiseen?	<p>Pyrin tuomaan ajankohtaisen, käytännöllisen ja kansainvälisen näkökulman aihepiiriin (peruskäsitteitä unohtamatta). Sosiaalisen median välineiden avulla on suhteellisen helppoa ja edullista saada kansainvälisten asiantuntijoiden/yrityselämän näkökulmaa mukaan oppimisprosessiin. Sosiaalisen median välineiden avulla voidaan myös oppimistehtävät linkittää työelämään (esim. Google Sitesissa voisi olla yrityselämän edustaja mukana arvioimassa/kommentoimassa projektisuunnitelmia tulevilla opintojaksoilla).</p> <p>Kansainvälinen projektinhallinta edellyttää muutoksenhallintaa ja taitoa reagoida muuttuvaan toimintaympäristöön. Opiskelijan on siksi löydettävä keinot pysyä ajan hermolla. Hänen on myös kyettävä soveltamaan työssään ajankohtaista ja relevantta tietoa. Vaikka erityisesti englanninkielisiä oppikirjoja aihepiiristä on runsaasti, voivat painokset olla vanhoja (oppilaitoksissa) ja tieto osittain vanhentunutta. Google Booksin ja Ebury verkkokirjojen käyttö tällä opintojaksolla poistaa em. ongelman, ja oppimateriaaliksi on valittu uutta kirjallisuutta. Oppimateriaalina käytetään myös projektipäälliköiden ja projektinhallinnan asiantuntijoiden kirjoittamia blogeja, jotka päivittyvät koko ajan. Näin opiskelijat oppivat seuraamaan alansa keskustelua ja kehitystä jatkuvasti internetissä.</p> <p>Toteutustapa pitää olla yhteneväinen opintojakson osaamistavoitteiden kanssa. Opiskelijaryhmä on kansainvälinen ja työskentelee pääasiallisesti verkossa tällä opintojaksolla. Kansainvälisyys ja virtuaaliset tiimit ja niiden johtaminen ovat myös käytännön projektijohtamisen haasteita. Tulevaisuudessa opiskelija voi omakohtaistaa ja räätälöidä oppimisympäristönsä erilaisten sosiaalisten median välineiden avulla. Tällä opintojaksolla askel siihen suuntaan on jo otettu: esim. opiskelija itse valitsee blogeista itseään kiinnostavan kategorian, perehtyy valitsemaansa kategoriaan ja reflektoi oppimaansa.</p>
--	---

<p>Millaista verkkoympäristöä käytät? Mitä sosiaalisen median välineitä mihinkin tarpeeseen? Miksi olet valinnut juuri nämä ympäristöt? Kuvaile, miten valitut ympäristöt tukevat opintokokonaisuuden tavoitteiden saavuttamista?</p>	<p>Oppimisalustana on Moodle, joka toimii samalla opintojakson keskuspaikkana, jossa on linkit kaikkiin muihin verkkoympäristöihin. On tärkeää, että opiskelijat oppivat myös muilta ja että heillä on mahdollisuus jakaa oppimaansa. Tämä toteutuu osittain Moodlen keskustelufoorumien ja kontaktipäivän aikana. Sosiaalisen median välineiden avulla kuitenkin voidaan syventää ja laajentaa vuorovaikutteisuutta verkossa. Esim. suunnittelemani Google Sitesin käyttöönotto voisi auttaa opiskelijoita projektisuunnitelmiansa laatimisessa, kun heillä on mahdollisuus saada ja antaa palautetta jo alusta lähtien eikä vasta sitten kun suunnitelma on valmis tai lähes valmis.</p> <p>Kansainvälisessä ja virtuaalisissa tiimeissä toimiminen edellyttää virtuaalisten työskentelymenetelmien oppimista. Tällä opintojaksolla pidetään yksi virtuaalinen oppimistilaisuus koko ryhmälle (opintojakson loppupuolella), joka toteutetaan adobe connectin avulla verkossa. Tulevilla opintojaksoilla verkko-opetustilaisuuksia on vähintään kaksi. Harkitsin myös Skypeä käyttöä, mutta valitsin adobe connectin, koska se on myös oppilaitoksen tukema ratkaisu. Mahdollisesti otan Skypeä kuitenkin käyttöön ja tarjoan esim. yksilöohjausta Skypeä välityksellä. (Moodlen chat-toiminto ei ehkä ole aina ihan riittävä yksilölliseen tai pienryhmässä tapahtuvaan ohjaukseen). Kontaktipäivän aikana opetusta elävoitetaan YouTubea haetuilla projektihallinnan videoilla. Videoiden valinnassa kiinnitetään huomiota niiden laatuun, sisältöön ja puhutun englannin kielen selkeyteen. Videoiden avulla saadaan monipuolisempi näkökulma aihepiiriin kuin jos vain opettaja kertoisi asioista.</p>
<p>Miten valitut ympäristöt, menetelmät ja toiminta tukevat yhteisöllistä oppimista?</p>	<p>Yhteisöllinen oppiminen on alue, jota tällä opintojaksolla voi vielä kehittää edelleen. Moodlen keskustelualusta on yksi tapa kannustaa vuorovaikutukseen ja yhteisölliseen oppimiseen. Käytännössä keskustelu olisi hyvä olla aluksi opettajan ohjeistama, jotta keskustelu pääsee vauhtiin. Suunnittelemani vertaisarvioinnin käyttöönotto voisi lisätä opiskelijoiden välistä yhteenkuuluvuuden ja yhteisöllisyyden tunnetta. Parin kanssa työskentely voi vahvistaa opiskelumotivaatiota, parantaa kirjallisten ja suullisten töiden laatua ja ennenkaikkea syventää ja rikastuttaa oppimisprosessia.</p>
<p>Miten opintoihin varattu tuntimäärä jakaantuu opiskelijalle (lähiopetusta luokassa / työsalissa, itsenäistä opiskelua, ohjattua opiskelua verkossa)?</p>	<p>Ks. ylin kohta. Pääpaino on verkko-opetuksessa.</p>

<p>Miten olet ottanut huomioon tietosuojaja- ja tekijänoikeuskysymykset?</p>	<p>Moodle on suljettu ympäristö. Sosiaalisen median palveluita ja välineitä on kevään 2011 toteutuksessa käytössä vasta vähän, jolloin mitään erityisiä vaatimuksia ei liittynyt tietosuojaja- ja tekijänoikeuskysymyksiin. Opiskelijoiden tuottamat projektisuunnitelmat eivät ole julkisia eikä niitä voi tuskin tulevaisuudessa julkistaa, koska ne liittyvät opiskelijoiden ja heidän yritystensä toimintaan. Mahdollinen Google Sitesin käyttöönotto edellyttää tarkempaa pelisäännöistä sopimista eli ketkä pääsevät projektisuunnitelmia katsomaan ja kommentoimaan. Opettajan ja opiskelijoiden verkosta hakema oppimateriaali täytyy luonnollisesti olla sellaista, että se soveltuu ja että sitä saa käyttää opetustarkoituksiin. Tässä toteutuksessa olen antanut linkit suosittelavaan oppimateriaaliin, jolloin opiskelijan ei kuitenkaan ole aivan välttämätöntä itse etsiä oppimateriaalia netistä.</p>
---	--

VAIHE III. Opintokokonaisuuden oppimisprosessi oppimistehtävien näkökulmasta kuvattuna

<p>Oppimistehtävä -nimi/teema -aika/kesto(tunnit)</p>	<p>Tehtävän palautus: -verkkotyökalu (-palautusaika) -tehtävään liittyvä oppimateriaali (millaista, millaisessa muodossa, miksi?)</p>	<p>Arviointi ja ohjaus: - mitä arvioidaan ja miksi? - vertaisarviointi/vertaispalaute - ohjaajan palaute - itsearviointi - muuta ?</p>	<p>Lähiopetuksen suhde verkko-ohjaukseen: -opettajan toiminta verkossa/lähiopetuksessa - opiskelijan toiminta verkossa /lähiopetuksessa ?</p>
<p>OPPIMISTEHTÄVÄ 1: MITÄ ON PROJEKTINHALLINTA? (30 tuntia) <i>Mikä on projekti? Mitä ominaisuuksia projektilla on? Mitä tarkoittaa projektinhallinta? Miksi projektinhallinta on tärkeää? Mitä projektin menestystekijöitä/kriteerejä löydät kirjallisuudesta?</i> KESTO: 11.3 - 23.3.2011</p>	<p>Kirjallien raportti palautetaan Moodlen tehtävätyökalun avulla. Oppimateriaalina kaksi englanninkielistä oppikirjaa, joita voi lukea osittain Google Booksissa. Materiaalin oltava verkossa, koska opiskelijat eri paikkakunnilla ja palautusaikaa on niukanlaisesti.</p>	<p>Opettaja ohjaa tarvittaessa s-postitse ja moodlen ohjaus- ja keskustelufoorumin kautta. Arvioidaan opiskelijan kykyä ilmiön käsitteellistämiseen ja kykyä etsiä/löytää olennainen, ydinkohdat materiaalista. Arviointiin vaikuttavat raportin pituus (1-2 sivua ohje), sisällön laatu ja selkeys.</p>	<p>Ei lähiopetusta. Opiskelijan itsenäinen tehtävä. Moodlessa avattu ohjaus- ja keskustelufoorumi, jota voi hyödyntää opintojakson kaikissa oppimistehtävissä.</p>

<p>OPPIMISTEHTÄVÄ 2: MENESTYKSELLINEN PROJEKTIHALLINTA (CASE) JA KÄYTÄNNÖN KOKE-MUKSET (30 tuntia) Vaihe 1: casekuvaukseen perehtyminen, Vaihe 2: projekti-päälliköiden ja -asiantuntijoiden blogeihin perehtyminen KESTO: 11.3. - 1.4.2011</p>	<p>Vaihe 1: opiskelija esittelee valitsemansa projekticasen PMI:n sivustolta 1.4. kontaktipäivässä. (huom! jos opiskelija ei pääse kontaktipäivään, hänen edellytetään palauttavan 1-2 sivun mittainen kirjallinen esitys casesta) Vaihe 2: Opiskelija perehtyy blogeihin PMI:n sivustolla. Kirjallinen reflektio oppimasta ja keskustelu 1.4. kontaktipäivänä.</p>	<p>Vaihe 1: Suullisen esityksen kesto (ohje 10-15 min), sisältö, loogisuus, kielen selkeys, puhuuko opiskelija myös omin sanoin vai tukeutuuko pelkkään esitykseen. Opettajan ja muiden opiskelijoiden suullinen palaute/kommentit esityksestä. Vaihe 2: Kirjallisen raportin laatu ja oppimisprosessin kuvaaminen. Mitä opiskelija oppi lukemistaan blogeista?</p>	<p>25.3. chat-istunto Moodlessa, jossa mahdollisuus saada ohjausta. 1.4. kontaktipäivä. Muuten opiskelijan itsenäistä työskentelyä.</p>
<p>OPPIMISTEHTÄVÄ 3: PROJEKTIN TULOKSELLISUUS JA PROJEKTISUUNNITELMA (60 tuntia) Opiskelija perehtyy projektinhallinnan osa-alueisiin kirjallisuuden avulla. Hän soveltaa oppimaansa käytäntöön ja laatii itsenäisesti projektisuunnitelman. KESTO: 1.4.-20.4.2011</p>	<p>Projektisuunnitelmat palautetaan Moodlen tehtävätyökaluan avulla. Verkossa luettavat kirjat (Google Books ja Ebrary, linkit Moodlessa) Tehtävänannossa on tarkemmin kuvattu, mihin osa-alueisiin opiskelijan tulisi erityisesti kiinnittää huomiota.</p>	<p>Onko projektisuunnitelmassa kattavasti perehdytty projektinhallinnan eri osa-alueisiin? Onko suunnitelman tehtävänannon pituinen (2-3 sivua)? Liittykö projektisuunnitelma opiskelijan omaan työhön tai onko suunnitelmasta opiskelijalle ja/tai hänen tiimilleen käytännön hyötyä? Onko suunnitelmassa kuvattu, miten projektin tuloksia seurataan ja arvioidaan? Tulevilla kursseilla opettajan arvioinnin lisäksi vertaisarviointi, jolloin toinen opiskelija arvioi ja antaa palautetta toisen opiskelijan projektisuunnitelmasta.</p>	<p>Alustus aiheesta kontaktipäivänä 1.4. Opiskelijan itsenäistä työskentelyä. Projektisuunnitelman ohjaus s-postitse tai Moodlen ohjaus- ja keskustelufoorumia kautta. Projektisuunnitelmista annetaan palautetta adobe connect -istunnossa opintojakson lopussa.</p>

<p>OPPIMISTEHTÄVÄ 4: PROJEKTIJOHTAMINEN, -JOHTAJUUS JA MENESTYKSELLINEN TIIMI (38 tuntia) Millainen on hyvä ja tehokas projektinvetäjä? Milloin ja miten tiimin toiminta on tuloksellista? Mitä tarkoittaa kyvykkyys projektijohtamisessa (project management capability) ja miksi se on tärkeää? KESTO: 1.4.- 4.5.2011</p>	<p>Oppimateriaalina verkossa luettavat kirjat (Ebrary, Google Books, linkit Moodlessa). Tehtävä toteutetaan Moodlen keskustelutyökalun avulla. Jokainen opiskelija pohtii oppimaansa keskustelufoorumilla ja kommentoi muiden opiskelijoiden keskustelunavauksia. Lopuksi opiskelija laatii oppimastaan yhteenvedon keskustelufoorumille.</p>	<p>Arvioidaan keskustelunavauksia ja niiden laatua (miten hyvin liittyy aiheeseen, miten ajankohtainen ja tärkeä aihepiiri, miksi opiskelija valitsi kyseisen aiheen), opiskelijan aktiivisuus ja vuorovaikutteisuus verkkokeskustelussa, kyky tiivistää opittu verkko-keskustelun yhteenvedossa</p>	<p>Alustus aiheesta kontaktipäivänä 1.4. Opettaja kommentoi ja antaa palautetta keskustelufoorumilla. Opettaja kannustaa opiskelijoita osallistumaan keskusteluun.</p>
<p>OPPIMISTEHTÄVIEN YHTENVETO JA PALAUTE PROJEKTISUUNNITELMISTA (2 tuntia)</p>	<p>Toteutetaan verkossa adobe connect -istuntona toukokuun alussa.</p>		
<p>VAIHE IV. Opintokokonaisuuden oppimisprosessin kuvaaja</p>			

Alisivut (1): [Kati Antola \(2\)](#)

Kommentit

Moi Kati,

Kiitos mielenkiintoisesta suunnitelmastasi. Jotenkin tämä projektinjohtaminen ja -suunnittelu on ollut puheenaiheena omassa työelämässäni, mutta en ole tiennyt, miten sitä voi lähestyä esimerkiksi opetuksen kautta.

Suunnittelemasi opintokokonaisuus on aika laaja ja haastava, ainakin minun mielestäni. Kuinka hyvin opiskelijat siitä suoriutuvat?

Kuten itsekkin pohdit, interaktiivisuutta voisi lisätä ja tässä sosiaalisen median työkalut voivat olla avuksi. Nythän oppilas lähinnä tutustuu kirjallisuuteen ja tekee sitten oman projektisuunnitelmansa. Miettimästäsi vertaisarvioinnista voisi olla heille hyötyä. Ehkä myös siitä, että toisten tekeillä olevia suunnitelmia voi kommentoida esim. wikin avulla.

Hei Kati,

kursssisi tavoitteena on kehittää ja syventää oppijoiden projektiosamisen ja -johtamisen valmiuksia, joihin tänä päivänä keskeisesti liittyy toimiminen kv. ja virtuaaliympäristöissä sekä tiimityövalmiudet. Kirjallisuuteen ja muuhun materiaaliin tutustumisen lisäksi lisäisin tiimityön ja verkkotyöskentelyn opettelua.

Xx totesi, että interaktiivisuuden lisääminen voisi olla hyväksi. Olen samaa mieltä. Suunnitelmasi pohjautuu pitkälti yksintyöskentelyyn. Vaihtoehtoisesti voisini ajatella, että lisäisit alkuun yhden lähiopetuspäivän, jolla olisi kaksi tavoitetta ryhmäyttäen porukka erilaisin toiminnallisina harjoituksina sekä tutustuttaa erilaisiin verkkotyökaluihin ja samalla varmistaa niiden käytön hallinta.

Kurssin eri tehtäviä voisi tehdä myös pareittain tai vaihtelevissa pienryhmäkokoontaisissa,

jolloin samalla mahdollistettaisiin vertaistuki ja toisilta oppiminen sekä virtuaaliset tiimityöskentelytaidot.

Ajatus siitä, että yritysten edustajia olisi mukana työskentelyssä kuulosti minusta hienolta.

Hei Kati!

Pohdit erittäin hyvin ja perustellusti sitä, millaista lisäarvoa sosiaalisen median työkalut tuovat opintojaksoon. Erityisesti huomio siitä, kuinka asiantuntijoiden hyödyntäminen helpottuu sosiaalisen median avulla on tosi hyvä. Juuri tällaisen verkostoitumisen mahdollistuminenhan on yksi sosiaalisen median hienoimpia etuja. Suunnitelmasi on kaikin puolin muutenkin selkeä ja huolellisesti esitetty.

Olen xx ja xx kanssa samaa mieltä siitä, että kurssilaiset varmasti hyötyisivät paljon kollaboraation lisäämisestä - etenkin, kun kyseessä on kansainvälinen ryhmä, jossa varmasti on todella paljon erilaista osaamista ja asiantuntemusta jaettavaksi ja toisilta opittavaksi. Voisiko osallistujien omia kokemuksia projektinjohtamisesta jotenkin ottaa vielä selkeämmin mukaan osaksi yhteistä tiedonrakentamisen prosessia? Kuinkahan toimisi, jos ensimmäisen tai toisen oppimistehtävän yksilöraportin sijaan kirjoitettaisiin keskustelualueelle, ja reflektoitaisiin yhdessä? Näin saataisiin ehkä arvokasta hiljaista tietoaikin vaihdettua.

Oppimistehtävä nelosessa on hyvä keskustelutehtävä Moodlessa. Ehkä osallistuminen keskusteluun helpottuisi, jos jo kurssin alkupuolellakin olisi ohjattua (=pakollista :)) keskustelua Moodlessa. Keskustelualueen käytön kynnys voisi madaltua, kun sitä saisi harjoitella enemmän.

Olet ottanut hienosti sähköisiä aineistoja oppimateriaaliksi! Niin blogit kuin e-kirjatkin toimivat tässä erittäin hyvin.

Hyvää työtä!