

This is an electronic reprint of the original article. This reprint may differ from the original in pagination and typographic detail.

Please cite the original version: Juujärvi, S. & Pessa, K. (2013) Verkkopohjainen dilemmakeskustelu sosiaali- ja terveysalan opiskelijoiden eettisen ajattelun kehittäjänä. Teoksessa Taina Joutsenvirta & Liisa Myyry (toim.) Sulautuvaa opetusta ja oppimista - luokkahuoneista verkkoon. Helsinki: Valtiotieteellisen tiedekunnan opetuksen kehittämisspalvelut, 6-13.

Verkkopohjainen dilemmakeskustelu sosiaali- ja terveysalan opiskelijoiden eettisen ajattelun kehittäjänä

Soile Juujärvi ja Kaija Pessa

Johdanto

Miten minun tulisi toimia, jotta toimin oikein? Ammatillisessa toiminnassa joudumme usein pohtimaan tätä kysymystä. Ammattietiikan opetuksen tavoitteena on kehittää tulevien ammattilaisten kykyä tunnistaa ja ratkaista eettisiä ongelmia arkielämän monimutkaisissa tilanteissa. Siinä tulisi nojautua ammattialan arvoihin ja reflektiiviseen ajatteluun intuitioon perustuvan päätöksenteon sijaan. Voidaan puhua moraaliseettisestä ongelmanratkaisusta joka on keskeinen eettisen toiminnan osatekijä eettisen herkkyyden, motivaation ja toimeenpanotaidon ohella. (Rest 1994, Juujärvi, Myyry & Pessa 2007.) Tässä artikkelissa tarkastelemme sulautuvan opetuksen mahdollisuuksia kehittää opiskelijoiden kykyä tunnistaa eettisiä ongelmia ja ratkaista niitä. Toteutimme siihen liittyvän opetuskokeilun ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon *Perhe- ja perhehoitotyön etiikan* opintojaksolla. Opintojakso kuului Laurea- ja Diakonia-ammattikorkeakoulujen terveyden edistämisen koulutusohjelmaan, jonka suuntautumismuutos on Johtaminen perhe- ja perhehoitotyössä. Opiskelijamme olivat työelämässä toimivia sairaanhoitajia, terveydenhoitajia, sosionomeja ja fysioterapeutteja.

Ylempi ammattikorkeakoulututkinto on luokiteltu kansallisessa tutkintojen viitekehityksessä ns. toisen syklin tutkinnoksi, joka maisterintutkinnon tavoin tuottaa hakukelpoisuuden tieteellisiin jatkotutkintoihin (Opetusministeriö 2009; Yliopistolaki 558/2009, 37§). Opiskelijoilla tulee olla kolmen vuoden työkokemus alaltaan. Ylemmän ammattikorkeakoulututkinnon tavoitteena on syventää ammatillista osaamista ja antaa valmiuksia esimiehenä toimimiseen ja työyhteisön johtamiseen. Ammattietiikan opintoihin sisältyy myös opintojakso *Johtamisen etiikka*, joka yhdessä perhe- ja perhehoitotyön etiikan kanssa muodostaa yhteensä 10 opintopisteen kokonaisuuden. Ammattietiikan opinnoilla on opinnoissa suuri painoarvo, jota voidaan perustella työelämän kasvavilla osaamisvaatimuksilla (Opetussuunnitelma 2011–2012). Sosiaali- ja terveysalalla kohdataan yhä monimutkaisempia eettisiä ongelmia niin asiakastyössä kuin työyhteisön ja yhteiskunnan tasolla (ETENE 2011). Viimeaikaisessa keskustelussa ovat esillä erityisesti olleet vanhustenhuollon ja lastensuojelun vähäiset resurssit, moniammatillisen yhteistyön puute ja työntekijöiden loppuun palaminen sekä työntekijöiden välinpitämättömyys ja virhearvioinnit, joilla on ollut kohtalokkaita seurauksia. Myös lähijohtajien ja työntekijän puutteelliseen vuorovaikutukseen on kiinnitetty huomiota (esim. Nevalainen 2008).

Eettisesti kestävä ammatillinen toiminta edellyttää, että ammattilainen tunnistaa arkielämään piiloutuvia eettisiä jännitteitä ja ongelmia, osaa ratkaista niitä, motivoituu toimimaan eettisen ratkaisuvaihtoehdon mukaan ja osaa perustella ratkaisujaan. (Rest 1994; Juujärvi, Myyry & Pessa 2007). Käytännön työssä painottuu erityisesti keskustelu - ja argumentointitaitojen merkitys, koska ammattilaisen tulee pystyä kertomaan muille havaitsemistaan epäkohdista ja ristiriidoista sekä perustelemaan omia näkemyksiään niin asiakkaille, kuin työtovereille ja toisinaan myös suurelle yleisölle. Hyvin toimivassa työyhteisössä eettiset ongelmat nostetaan yhteisen keskustelun kohteeksi. Sosiaali- ja terveysalan työyhteisöjen toiminnan perustana ovat työyhteisön arvot, joiden jalkauttaminen käytännön työhön on johtajien ja esimiesten vastuulla.

Opintojakson tavoitteet olivat seuraavat:

- opiskelija tunnistaa ja reflektoi monimutkaisia eettisiä ongelmia työskennellessään yksilön, perheiden ja työyhteisön kanssa
- opiskelija osaa ratkaista eettisiä ongelmia ammattialan arvoja ja eettisiä teorioita hyödyntäen sekä perustella eettisiä ratkaisujaan
- opiskelija reflektoi omaa työtään ohjaavia arvoja ja asenteitaan perhekeskeisessä työssä
- opiskelija sitoutuu eettisesti vastuulliseen työskentelyyn sosiaali- ja terveydenhuollon asiantuntijana ja
- opiskelija ajaa asiakkaan, potilaan ja perheen oikeuksia. (Opetussuunnitelma 2011–2012.)

Pedagogiset ratkaisut

Etiikan opintokokonaisuuden viitekehyksenä oli James Restin ja hänen työtovereidensa kehittämä moraalisen toiminnan neljän osatekijän eli komponentin malli, jota on sovellettu myös etiikan opetukseen (Rest 1994). Tilanne tulee ensimmäiseksi havaita ja tulkita eettiseksi ongelmaksi. Toiseksi on kyettävä tulkitsemaan, mikä tilanteen toimintavaihtoehdoista olisi oikea tapa toimia. Kolmanneksi, on oltava motivoitunut toimimaan eettisesti ja asettamaan ammattieettiset arvot muiden arvojen edelle. Neljänneksi, on omattava taitoa panna toimeksi ja eettistä selkärangaa eli rohkeutta toimia periaatteittensa mukaisesti hankalissakin tilanteissa (Juujärvi, Myyry & Pessa 2007.) Malli on looginen kuvaus eettisen toiminnan osatekijöistä ja niiden välillä on monimutkaisia vuorovaikutussuhteita. Vaikka osatekijöiden ajallinen järjestys voi vaihdella, niitä kaikkia tarvitaan eettisen toiminnan aikaansaamiseksi (Rest 1994; Rest ym. 1999). Jos eettistä ongelmaa ei tunnisteta, sitä ei voi ratkaista. Ongelman ratkaiseminen ei puolestaan takaa sitä, että henkilö toimisi ratkaisun edellyttämällä tavalla, vaan hänellä tulee olla motivaatiota toimia valitsemansa oikean ratkaisuvaihtoehdon mukaan. Ammatilainen voi myös olla tietoinen eettisesti oikeasta ratkaisusta, mutta häneltä puuttuu rohkeutta ja taitoja toimia sen mukaisesti (Juujärvi, Myyry & Pessa 2007.)

Pyrimme rakentamaan pedagogiset ratkaisut niin, että kaikki eettisen toiminnan osatekijöitä harjaannutettaisiin (ks. kuvio 1). Opiskelu ammattietiikan opinnoissa koostui lähiopetuksesta, verkko-keskustelusta ja oppimistehtävistä. Jokainen lähiopetuskerta sisälsi luento-osuuden, pienryhmätyöskentelyn ja yhteisen keskusteluosuuden. Lähiopetukseen osallistui kumpikin opintojakson opettaja (S.J ja K.P). Arvioitavat tehtävät muodostivat jatkumon, jossa opiskelija joutui toistuvasti tunnistamaan, kuvaamaan ja perustelemaan eettistä toimintaa erilaisille yleisöille. Tarkoituksena oli madaltaa kynnystä käynnistää eettistä keskustelua sekä erityisesti harjaannuttaa opiskelijoiden argumentointi- ja keskustelutaitoja, joihin sisältyi (1) työyhteisön eettisen toiminnan analyysi Restin mallin mukaan (2) omakohtaisen eettisen ongelman analyysi verkkokeskustelun pohjalta (3) dialogitenti (4) eettisiä kysymyksiä pohtivan opintopiirin pitämisen työpaikalla ja (5) henkilökohtainen reflektiopäiväkirja eettisen osaamisen kehittymisestä.



Kuvio 1: Oppimistehtävät Restin eettisen toiminnan mallin mukaan

Verkkokeskustelun ohella maininnan ansaitsee erityisesti dialogitentti, jossa opiskelijat keskustelivat pienryhmissä tenttiaineistoon pohjautuen opettajien antamasta teemasta. Tenttiaineisto sisälsi ammattikirjallisuutta sekä fiktiivistä aineistoa, jonka opiskelijat olivat valinneet. Nämä olivat Lynne Ramsayn ohjaama elokuva *Poikani Kevin* ja Kari Hotakaisen romaani *Juoksuhaudan tie*. Jokaisen keskustelijan suoritus arvioitiin sekä sisällön että keskustelutaitojen osalta, mikä oli suurimmalle osalle opiskelijoita uusi kokemus. Työyhteisössä toteutettu opintopiiri puolestaan edellytti taitoa motivoida työyhteisön muita jäseniä eettiseen keskusteluun ja sen perusteella useissa työyhteisössä käynnistettiin myös uudistuksia. Reflektiopäiväkirjan tavoitteena oli niveltää eettinen ajattelu ja arvojen pohdinta osaksi opiskelua ja arjen toimintaa. Opiskelijoita kannustettiin liittämään tiivistelmä päiväkirjasta omaan ammatilliseen portfolioon, jota voi käyttää työnhakutilanteissa. Tässä artikkelissa keskitymme kuvaamaan verkossa toteutettua pienryhmäkeskustelua sulautuvan opetuksen välineenä.

Dilemmakeskustelu eettisen ajattelun kehittäjänä

Opintojakson keskeisenä tavoitteena oli kehittää opiskelijan osaamista eettisten ongelmien ratkaisemisessa ammattialan arvoja ja eettisiä teorioita hyödyntäen. Näkemyksemme mukaan arvot ja eettiset teoriat ovat ajattelun välineitä, jotka antavat eettiselle päätöksenteolle perusteita ja oikeutuksen ammatillisessa kontekstissa. Ammatillisessa toiminnassa yksi keskeinen arvo on oikeudenmukaisuus (esim. Talentia 2005), joka edellyttää kykyä asettua toisen ihmisen asemaan ja nähdä tilanne hänen näkökulmastaan. Tunnetuin moraaliajattelun kehitystä kuvaavista teorioista on Lawrence Kohlbergin (1984) kuusivaiheinen teoria, joka kuvaa oikeudenmukaisuutta koskevien käsitysten kehittymistä. Yksilön moraalinen näkökulma kehittyy vaiheittain itsekeskeisyydestä kohti kattavampaa, yleismaailmallista näkökulmaa. Moraaliajattelun alimmat vaiheet edustavat ns. mikromoraalia, joka kohdistuu arkipäivän ihmissuhteisiin ja vuorovaikutukseen, kun taas ylimmät vaiheet edustavat makromoraalia eli toisilleen tuntemattomien ihmisten välisiä suhteita, yhteiskunnan toimintaa ja sen rakenteita (Rest ym. 1999). Ammatillisen kehittymisen näkökulmasta on tärkeää edistää opiskelijoiden moraaliajattelun kehitystä kohti ylempiä vaiheita, koska se auttaa heitä ymmärtämään asemansa julkisen yhteiskunnallisen roolin haltijana, jolla on mm. velvollisuus toimia puolueettomasti eri asiakkaita ja asiakasryhmiä kohtaan. Kehittynyt moraaliajattelu lisää mahdollisuutta löytää oikeudenmukainen ratkaisu erilaisiin ristiriitoihin, koska se pyrkii huomioimaan eri osapuolten näkökulmat (Juujärvi & Pessa 2008.)

Dilemmakeskustelu on opetusmenetelmä, jolloin opiskelijat keskusteleivat moraalisisista ongelmista, jotka voivat olla kuvitteellisia tai omakohtaisia (Juujärvi & Pessa 2008). Moraalisille ongelmille on tyypillistä, että mikään vaihtoehto tunnu täysin oikealta. Ongelmat voivat toisaalta olla arkipäiväisiä, usein toistuvia tilanteita tai toisaalta pitkäaikaisia, monimutkaisia tilanteita, joissa on mukana useita ihmisiä tai joissa henkilö kokee painetta toimia arvojensa vastaisesti (Juujärvi painossa.) Erityisen vaikeita ovat sellaiset moraaliset ongelmat, joissa kaksi yleisesti hyväksyttyä moraaliperiaatetta tai arvoa on vastakkain ja joita kutsutaan dilemmoiksi (Helkama 2009). Dilemmojen ratkaiseminen on erityisen haastavaa, koska usein toisen arvon valitseminen (esimerkiksi itsemääräämisoikeus) sulkee toisen arvon toteutumisen pois (turvallisuus). Toteuttamassamme dilemmakeskustelussa aiheena olivat opiskelijoiden työssään kohtaamat moraaliset ongelmat, jonka vuoksi niistä käytetään nimitystä eettinen ongelma. Pyrimme ohjaamaan opiskelijoita valitsemaan keskustelunaiheeksi riittävän haastavia moraalisia ongelmia, jotka sisälsivät arvoristiriidan tai useita osapuolia. Kriteerinä oli se, että ongelmassa tulisi olla ainakin kaksi toimintavaihtoehtoa ja että ongelma on omakohtainen, ei esimerkiksi opiskelijan havaitsema työtoverin tai esimiehen ongelma.

Tutkimustulosten perusteella erityisesti omakohtaisten moraalisten ongelmien pohtiminen kehittää moraalijattelun taitoja (Bebeau 1994; Boss 1994; Gorman, Duffy & Heffernan 1994), kun taas perinteinen luento-opetus on todettu tehottomaksi (esim. King & Mayhew 2002). Dilemmakeskustelun vaikuttavuus perustuu siihen, että siinä opiskelijat kuulevat moraalijattelun kehittyneimpien vaiheiden argumentteja toisilta opiskelijoilta, mikä kyseenalaistaa opiskelijan sen hetkistä ajattelua ja haastaa heidät näkemään ongelman kattavammasta näkökulmasta (vrt. Rest 1994). Dilemmakeskustelun vaikuttavuuden kannalta sen toteutustapa on oleellinen. Useissa tutkimuksissa on havaittu, että opiskelijat eivät haasta toisiaan riittävästi vapaamuotoisissa dilemmakeskusteluissa (Penn 1990; Bebeau 1994; Juujärvi & Pessa 2008). Tämän on todettu olevan myös vapaamuotoisten verkkokeskustelujen ongelma (Rourke & Kanuka 2007; Richardson & Ice 2010), jona vuoksi opettajan rooli keskustelun yhtenä osallistujana ja fasilitoijana on tärkeä. Opettaja esittää opiskelijoille miksi-kysymyksiä, jotka auttavat heitä laajentamaan ja monipuolistamaan ajatteluaan. Opettajan tulee myös herättää opiskelijoiden motivaatio, kuvata keskustelulle asetetut odotukset sekä luoda edellytykset sosioemotionaalille ja asiakaskeiselle keskustelulle. Opiskelijoiden kannustaminen vuorovaikutukseen toisten kanssa on tärkeää, jonka vuoksi nopeaa vastaamista tulee välttää (Rovai 2007; ks. Mäkinen, Ahola & Peltonen 2011.)

Miksi verkkokeskustelu on kasvokkaista keskustelua parempi vaihtoehto? Verkkoalusta sopii keskustelufoorumiksi aikuisopiskelijoille erityisen hyvin siksi, että se ei ole aikaan ja paikkaan sidottua. Verkkopohjaisten dilemmakeskustelujen on myös todettu edistävän opiskelijoiden moraalijattelua (Cummings, Vacilotto & Kulwadee 2004; Juujärvi & Pessa 2008). Mäkinen ym. (2011) tuovat esiin Wangin ja Woon (2007) tutkimukseen nojaten, että verkkokeskustelussa ilmapiiri on mukavampi ja tasa-arvoisempi kuin kasvokkaisessa keskustelussa ja että verkkokeskustelussa keskitytään ajatusten tarkempaan artikulointiin. Nämä ovat selkeitä etuja dilemmakeskustelussa, koska omakohtaisten moraalisten ongelmien esittäminen vaatii rohkeutta. Esittäjän huomion voi viedä muiden sanattomien reaktioiden tarkkaileminen, mihin verkkokeskustelussa ei ole mahdollisuutta. Kasvokkaisille keskusteluille on tyypillistä, että sitä hallitsevat muutamat ihmiset ja että puheenvuorot kuullaan oman tulkintakehyksen läpi eikä puhujan sanomaa välttämättä tavoiteta. Verkkokeskustelussa kaikki saavat puheenvuoron ja väärin ymmärryksen riski vähenee, kun kirjoitettuun puheenvuoroon voidaan palata. Vastausten kirjoittaminen toisten esittämiin kysymyksiin edellyttää harkintaa ja kehittää argumentointitaitoja.

Verkkokeskustelun riskejä ovat liian suuret ryhmät ja keskustelun eriaikaisuus, jolloin motivoituneet keskustelijat kyllästyvät odottaessaan vähemmän motivoituneiden osallistumista (Mäkinen, Ahola & Peltonen 2011). Näitä riskejä voidaan vähentää säätämällä keskustelu-aikaa ja puheenvuorojen määrää sekä toteuttamalla keskustelu riittävän pienessä ryhmässä. Verk-

kokeskustelu eettisistä ongelmista on hankala toteuttaa ilman kasvokkaista tutustumista etukäteen, koska aiheen henkilökohtaisuus edellyttää luottamuksen syntymistä keskustelijoiden välille. Toteuttamassamme verkkokeskustelussa ryhmät olivat 3-5 hengen pienryhmiä, joiden jäsenet tunsivat entuudestaan toisensa lähiopetuksen perusteella. Sopivan pituisen keskusteluaajan määrittäminen oli haasteellista, koska tarkoituksena oli, että opiskelijat keskustelisivat kohtaamastaan ajankohtaisesta eettisestä ongelmasta ja osan täytyi odottaa ongelman ilmaantumista. Keskusteluaika oli kaksi kuukautta, mikä osoittautui liian pitkäksi keskustelun eriaikaisuuden vuoksi.

Verkkokeskustelun toteutus

Verkkokeskustelua edelsi kolme lähiopetuskertaa (16 tuntia), jossa ensimmäisellä kerralla opiskelijoille esiteltiin Restin eettisen toiminnan malli, jonka pohjalta he tekivät työyhteisön toimintaa analysoivan tehtävän. Tehtävän tarkoituksena oli harjaannuttaa opiskelijaa havaitsemaan työyhteisön eettisiä ongelmia. Toisella lähiopetuskerralla opiskelijat pohtivat alakohtaisissa ryhmissä aborttineuvontaan liittyvää eettistä ongelmaa, mikä toi hyvin esiin sairaanhoitajien, kättilöiden ja sosionomien erilaiset ammatilliset arvot ja orientaation. Kolmannella lähiopetuskerralla opiskelijat perehtyivät ryhmissä eettisiin teorioihin ja sovelsivat sitä asiakastapaukseen, joista toteutettiin paneelikeskustelu. Jokainen kerta omalla tavallaan orientoi verkkokeskusteluun. Eettisen toiminnan mallin omaksuminen oli tärkeää, jotta opiskelija harjaantuisi tunnistamaan eettisiä ongelmia ja eettisen ongelmanratkaisun muista eettisen toiminnan osatekijöistä, kuten motivaatiosta tai toimeenpanotaidosta. Asiakastapausten pohtiminen pienryhmissä ja yhteisopetuksessa antoi mallin siitä, että eettisistä ongelmista voidaan keskustella hyvässä hengessä, kuitenkin omia ja toisten näkemyksiä kriittisesti tarkastellen. Eettisten teorioiden opiskelu antoi puolestaan välineitä eettiselle ongelmanratkaisulle. Opiskelun kohteena olevat teoriat olivat hyveetiikka, utilitarismi, Kantin velvollisuusetiikka ja valtaistava etiikka, jotka tarjoavat näkökulmia ja teoreettisia käsitteitä erityisesti yhteiskunnallisen oikeudenmukaisuuden kysymyksiin (Juujärvi, Myyry & Pessa 2007). Verkkokeskustelun aikana oli myös yksi lähiopetuspäivä, jolloin käsiteltiin eettisiä ongelmia huolenpidon ja oikeudenmukaisuuden moraaliteorioiden näkökulmasta.

Ohjeistus verkkokeskusteluun oli seuraava:

Verkkokeskustelun tavoitteena on oppia analysoimaan johtamiseen tai työyhteisöön liittyviä ongelmia ja etsimään vertaistuen avulla uusia näkökulmia ja ratkaisuja.

1. Kuvaa henkilökohtaisesti kokemasi johtamiseen tai työhösi liittyvä eettinen ongelma. Miksi se oli sinulle eettinen ongelma? Mitkä asiat aiheuttivat ristiriidan kyseisessä tilanteessa? Mikä edisti tai edistäisi toimivan ratkaisun toteutumista? Mikä estää tai estäisi toimivan ratkaisun toteutumista? Miten tästä eteenpäin? Kiinnitä huomiota perusteluihin ja argumentointiin. Sovella oman ammattialasi arvoja, huolenpidon ja oikeudenmukaisuuden ajattelua ja erilaisia eettisiä lähestymistapoja (utilitarismi, kantin etiikka ja valtaistava etiikka sekä huolenpidon ja oikeudenmukaisuuden etiikka) pohdinnassasi. Kirjoita oma henkilökohtainen ongelmasi ryhmäsi keskustelupalstalle.

2. Kirjoita argumentoiva vastaus ryhmäsi jokaisen jäsenen henkilökohtaiseen eettiseen ongelmaan. Pyri haastamaan häntä ajattelemaan asiaa eri näkökulmista tai laajemmin.

3. Kirjoita keskustelusta saadun palautteen jälkeen lopullinen analyysi eettisestä ongelmasta ja näkemyksesi, miten ongelma olisi pitänyt tai pitäisi ratkaista. Hyödynnä neljän näkökulman reflektiomallia analyysissäsi (Juujärvi, Myyry & Pessa 2007). Opettajat osallistuvat keskusteluun. Keskusteluaika on 10.1–10.3.2012. Lopullinen yhteenvetoanalyysi palautetaan 10.4. mennessä omaan kansioon.

Verkkokeskustelu toteutettiin Fronter-verkkoalustalla suljetuissa 3–5 opiskelijan ryhmissä. Keskustelu käynnistyi ryhmissä vähitellen. Joillakin opiskelijoilla oli vaikeuksia löytää tai valita sopivaa eettistä ongelmaa. Koimme tärkeänä ohjata opiskelijaa tuomaan keskusteluun aidon eettisen ongelman, joka täytti sen määrittelyn kriteerit. Ryhmien keskusteluaktiivisuus vaihteli, mutta se ylitti kaikissa ryhmissä selkeästi minimivaatimuksen. Viestien määrä ryhmissä vaihteli välillä 14–33. Keskustelu oli enimmäkseen avointa ja pohtivaa. Joidenkin opiskelijoiden näkemys ongelmasta myös muuttui radikaalisti keskustelun seurauksena.

Keskustelun fasilitoijina teimme selventäviä lisäkysymyksiä, pyysimme perusteluja kannanotoille tai tarkastelemaan ongelmaa jonkun toisen asianosaisen näkökulmasta. Koska opintojakson sisältöön kuuluivat ammatilliset arvot ja eettiset teoriat, pyysimme opiskelijoita pohtimaan ongelman ratkaisua erityisesti niiden näkökulmasta. Teimme keskustelusta yhteenvetoja ja pyrimme rohkaisemaan keskusteluun antamalla positiivista palautetta.

Opintojakson arviointia

Opiskelijat antoivat opintojaksosta kiittävää palautetta, joista erityisen maininnan ansaitsee väitelmä *Pystyn hyödyntämään oppimaani* (keskiarvo 4.6 asteikolla 1-5) ja *Ohjaus oli onnistunut* (keskiarvo 4.3 asteikolla 1-5). Opiskelijat nostivat palautteessa esiin asioiden jakamisen ja yhteistoiminnallinen oppimisen merkityksen sekä eettisten pohdintojen tärkeyden. Pohdinta oli käynnistänyt muutosta itsessä ja ”aukaissut silmiä työelämässä”. Opintojakso oli motivoinut opiskelijoita toimimaan työyhteisössä esiintyvien epäkohtien parantamiseksi. Ryhmän moniammatillisuus koettiin merkittävänä lisäarvona, josta esimerkkinä lainaus erään opiskelijan reflektiopäiväkirjasta:

Pääsi pohtimaan, miten sairaanhoitajan, kättilön ja sosionomin toiminnat eroavat toisistaan ja mietin, että pitäisikö niiden erota toisistaan niin voimakkaasti. Keskusteltaessa huomasin, että sairaanhoitaja toimi terveyden näkökulmasta, kättilö tilannekohtaisesti (abortti vai synnytys), kun taas sosionomi pohti tilannetta Lauran elämänhallinnan, tuen ja verkostojen tarpeiden kautta. Mielenkiintoista on miten irrallaan nämä asiantuntijatahot oikeassakin elämässä toimivat.

Mäkinieni ym. (2011) tuovat esiin verkkokeskustelun onnistumisen kannalta keskeisiä tekijöitä aikaisempien tutkimustulosten pohjalta. Ohjeistus tulisi olla selkeä ja tehtävänannossa tulee käydä ilmi, että se edellyttää syvällistä prosessointia (Garrison & Cleveland-Innes 2005). Verkkokeskustelu tulisi arvioida ja arviointikriteerien tulisi olla etukäteen tiedossa, mikä lisää opiskelijoiden motivaatiota (Rovai 2007). Toisaalta keskustelussa pitäisi välttää monimutkaisia kysymyksiä, koska pitkien vastauksien lukeminen vie paljon aikaa (Wang & Woo 2007). Viestien pituuden ja sisällön rajoittaminen ei kuitenkaan kannata, koska se ehkäisee mielekästä keskustelua ja oppimista (Gilbert & Dabbagh 2005).

Arviointimme mukaan verkkokeskustelun ohjeistus oli riittävän väljä herättämään keskustelua mutta toisaalta sisälsi tiedon siitä, mitä lähiopetuksen aiheita keskustelussa tulisi käsitellä. Tarkoituksena oli että opiskelijat prosessoivat ongelmaa keskustelun kautta. Tätä olisi voinut korostaa ohjeistuksessa enemmän, koska jotkut opiskelijat toivat keskusteltavaksi lähes valmiin opintojakson tehtävän, jota oli pituuden vuoksi vaikea lukea ja johon oli vaikea ottaa kantaa sen monimutkaisuuden vuoksi. Verkkokeskusteluun osallistuminen arvioitiin yhdessä kirjallisen tehtävän yhteydessä ja sen arvioinnissa sovellettiin ennalta ilmoitettuja kriteerejä, joissa keskusteluaktiivisuus oli yksi ulottuvuus. Keskustelu-aika (kaksi kuukautta) osoittautui liian pitkäksi: jossain ryhmissä keskustelu tapahtui eriaikaisesti ja heikensi osallistujien motivaatiota. Sopiva keskustelu-aika voisi olla kuukausi, joka olisi toisaalta riittävän pitkä keskusteltavan ongelman löytämiseen ja toisaalta riittävän lyhyt motivaation säilymisen kannalta. Keskustelun samanaikaistamiseksi vaadittua minimiviestimäärää voisi nostaa.

Kokemuksemme mukaan sulautuva opetus soveltuu erinomaisesti ammattietiikan opetukseen, koska se yhdistää lähiopetuksen ja verkko-opiskelun mielekkäällä tavalla. Opiskelijoiden on tarpeellista tutustua toisiinsa ja saada riittävät teoreettiset valmiudet keskusteluun. Verkkokeskustelussa opettajilla ohjaajina on tärkeä rooli, kun he auttavat määrittelemään ongelmaa tarkemmin, tuovat esiin yhteiskunnallista näkökulmaa etiikan teorioiden kautta ja antavat vinkkejä siihen, miten ongelman käsittelyä voisi syventää ja monipuolistaa. Verkkokeskustelun erityinen vahvuus verrattuna kasvokkaiseen keskusteluun on mahdollisuus kirjallisen palautteen yksittäiselle opiskelijalle, jonka on todettu edistävän moraalijattelun kehitystä (Bebeau 1994).

Olet myös opiskellut toimeenpanotaitoa. Pelkkä motivaatio tehdä hyvää ei riitä, vaan tarvitaan myös taitoja panna toimeksi. Hyvää tarkoittavat ihmiset ovat saaneet pahaakin aikaiseksi. (Opettajan palaute opiskelijalle verkkokeskustelussa)

Lähteet

- Bebeau, M.J. 1994. Influencing moral dimensions of dental practice. Teoksessa J. Rest & D. Narvaez (toim.) Moral development in the professions: Psychology and applied ethics. Hillsdale: Erlbaum, 121–146.
- Boss, J.A. (1994). The effect of community service work on the moral development of college ethics students. *Journal of Moral Education*, 23, 183–198
- Cummings, R., Vacilotto, S. & Kulwadee, K. 2004. Online dilemma discussion: Real-life vs. hypothetical dilemmas. The paper presented at the annual conference of Association for Moral Education 10-14, 2004, Chapman University, Dana Point, Kalifornia.
- ETENE (2011). Sosiaali- ja terveysalan eettinen perusta. ETENE-julkaisuja 32. Helsinki: sosiaali- ja terveysministeriö.
- Garrison, D. R., & Cleveland-Innes, M. (2005). Facilitating cognitive presence in online learning: Interaction is not enough. *The American Journal of Distance Education*, 19(3), 133–148. Haettu 20.4.2013 osoitteesta <http://www.citeulike.org/group/1036/article/573569>
- Gilbert, P. K., & Dabbagh, N. (2005). How to structure online discussions for meaningful discourse: a case study. *British Journal of Educational Technology*, 36(1), 5–18. doi: 10.1111/j.1467-8535.2005.00434.x
- Gorman, M., Duffy, J. & Heffernan, M. (1994). Service experience and the moral development of college students. *Religious Education*, 89, 24–31.
- Helkama, K. (2009). Moraalipsykologia. Hyvän ja pahan tällä puolen. Helsinki: Edita.
- Juujärvi, S. (painossa). Oikeudenmukaisuus ja huolenpito aikuisuuden moraalijattelussa. Teoksessa E. Kallio (toim.) Ajattelun kehitys aikuisuudessa. Helsinki: Gaudeamus
- Juujärvi, S., Myyry, L. & Pessa, K. (2007). Eettinen herkkyys ammatillisessa toiminnassa. Helsinki: Tammi.
- Juujärvi, S. & Pessa, K. (2008) Pienryhmäkeskustelu eettisen herkkyyden ja ongelmanratkaisun kehittäjänä. *Kasvatus*, 4, 308–321.
- King, P.M. & Mayhew, M.J. (2002). Moral judgment development in higher education: insights from the Defining Issues Test. *Journal of Moral Education*, 31, 247–270.
- Kohlberg, L. 1984. The psychology of moral development. San Fransisco: Harper & Row.
- Mäkinen, J.-P., Ahola, S. & Peltonen, P. (2011). Verkkokeskustelussa oppimista edistäviä ja ehkäiseviä tekijöitä. Teoksessa T. Joutsenvirta & L. Myyry (toim.) Sulautuvaa opetusta verkkokeskustelusta ohjaukseen. Verkkójulkaisu. Helsingin yliopisto: Valtiotieteellisen tiedekunnan pedagogiset kehittämisspalvelut, 7–23. Saatavilla osoitteesta <http://www.helsinki.fi/valtiotieteellinen/julkaisut/sulautuva2011.pdf>

- Nevalainen, V. (2008). Dialoginen vuorovaikutus sosiaalityön johtamisessa. Sosiaalityöntekijöiden odotuksia ja toiveita vuorovaikutuksesta lähiesimiensä kanssa. Pro gradu-tutkielma. Kuopion yliopisto.
- Opetusministeriö (2009). Tutkintojen ja muun osaamisen kansallinen viitekehys. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2009:24. Luettu 24.4.2013. Saatavissa osoitteesta http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2009/Tutkintojen_kansallinen_viitekehys.html
- Opetussuunnitelma (2011–2012). Terveystieteiden edistämisen ylempi ammattikorkeakoulututkinto: johtaminen perhe- ja perhehoitotyössä. Laurea- ja Diakonia-ammattikorkeakoulut. Julkaisematon asiakirja.
- Penn Jr, W.Y. (1990). Teaching ethics - a direct approach. *Journal of Moral Education* 19, 124–139
- Rest, J.R. (1994). Background: Theory and research. Teoksessa J.R Rest & D. Narvaez (toim.) *Moral development in the professions: Psychology and applied ethics*. Hillsdale: Erlbaum, 1–26.
- Rest, J. R. & Narvaez, D. (1994). Summary: What is possible? Teoksessa J. Rest & D. Narvaez (toim.) *Moral development in the professions: Psychology and applied ethics*. Hillsdale: Erlbaum, 213–224.
- Rest J.R., Narvaez, D., Bebeau, M.J. & Thoma, S.J. (1999). Postconventional moral thinking. A neo-Kohlbergian approach. Mahwah: Erlbaum.
- Richardson, J. C., & Ice, P. (2010). Investigating students' level of critical thinking across instructional strategies in online discussions. *The Internet and Higher Education*, 13(1–2), 52–59. doi: 10.1016/j.iheduc.2009.10.009
- Rourke, L., & Kanuka, H. (2007). Barriers to online critical discourse. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, 2(1), 105–126. New York: Springer doi: 10.1007/s11412-007-9007-3
- Rovai, A. (2007). Facilitating online discussions effectively. *The Internet and Higher Education*, 10(1), 77–88. doi: 10.1016/j.iheduc.2006.10.001
- Talentia. (2005). Arki, arvot, elämä, etiikka. Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet. Helsinki: Sosiaalialan korkeakoulutettujen ammattijärjestö Talentia ry, Ammattieettinen lautakunta. Saatavilla osoitteesta <http://www.talentia.fi>
- Yliopistolaki 558/2009, 37§. Luettu 24.4.2013. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2009/20090558>
- Wang, Q. & Woo, H. L. (2007). Comparing asynchronous online discussions and face-to-face discussions in a classroom setting. *British Journal of Educational Technology*, 38(2), 272–286. doi: 10.1111/j.1467-8535.2006.00621.x