

Suomen
virtuaaliopiston
julkaisuja

1/07



Tuhat ja yksi tarinaa – TieVie-verkoston seitsemän vuotta

Merja Peurasaari (toim.)

Merja Peurasaari (toim.)

Tuhat ja yksi tarinaa – TieVie-verkoston seitsemän vuotta

Julkaisija
Suomen virtuaaliyliopistopalveluyksikkö
PL 1100, 02015 TKK

Taitto Tmi Kati Rosenberg

ISBN 978-951-22-8668-3 (nid.)
ISBN 978-951-22-8669-0 (PDF)
ISSN 1458-3151

Paino Multiprint Oy
Helsinki 2007

Sisältö

Lukijalle	5
Osa 1	
Valtakunnallinen TieVie-hanke ja verkostotoiminta osana tietoyhteiskuntakehitystä	7
TieVie-hanke ja lumipalloefekti – paikallisesta ideasta valtakunnalliseksi koulutukseksi <i>Merja Peurasaari, Tytti Tenhula ja Matti Lappalainen</i>	8
TieVie-verkostotoiminnan edellytyksiä ja haasteita <i>Tytti Tenhula, Merja Peurasaari, Matti Lappalainen ja Markku Närhi</i>	24
Virtuaaliset verkostot yliopistotoiminnan organisaatiomuotona <i>Antti Auer ja Markku Närhi</i>	35
TieVie suomalaisen tietoyhteiskuntaan <i>Anna-Kaarina Kairamo ja Matti Sinko</i>	44
Osa 2	
Koulutusten toteutus – pedagogisia periaatteita, toimintamalleja ja teknisiä ratkaisuja	51
Tuutorina TieVie-koulutuksen Arviointi-verkkojaksolla – dialogia erilaisten oppijoiden kanssa <i>Mira Huusko ja Soile Jokinen</i>	52
”Reilu meininki vei mukanaan”. Yhteisöllisellä verkkotyöskentelyllä pedagogiseen muutokseen <i>Maarit Saarenkunnas, Peppi Taalas ja Tytti Tenhula</i>	62
Verkkotuutorointi haastaa monipuolisten roolien omaksumiseen. ”Pedagogi ohjaa opiskelijoita oppimaan, sosiaalityöntekijä luo kivan ilmapiirin ja tekniikan ihme neuvoo teknisissä ongelmissa” <i>Arja Kukkonen ja Sini Lehto</i>	74
Att handleda eller inte handleda, det är frågan. Praktiska råd för mentorer <i>Tove Forslund ja Kati Hietalahti</i>	83
Megakonferenssi – TieVie-koulutusten konferenssiverkottaja <i>Markku Närhi, Merja Peurasaari, Kari Tuononen ja Taru Valovirta</i>	94
Verkostoyhteistyön voima ja verkko-opetuksen laatu – hedelmällisestä yhteistyöstä konkreettisiin tuloksiin <i>Paula Airaksinen, Kristiina Karjalainen, Arja Kukkonen, Merja Peurasaari ja Päivi Pihlaja</i>	101

Osa 3	
Kehittämishankkeita, kokemuksia ja koulutuksissa opittua	111
Kurkistus korkeakoulujen tvt:n opetuskäytön kehitykseen. TieVie-koulutuksissa toteutettujen kehittämishankkeiden tarkastelua <i>Paula Airaksinen ja Hanna Frilander</i>	112
Liikuntaa tietoverkoissa. Opettajankoulutuslaitosten verkostoituminen liikunnan opintojen toteutuksessa <i>Riitta Asanti, Pirjo Koto ja Tiina Kujala</i>	124
Tieto- ja viestintäteknikka opetusharjoittelun ohjauksen apuna <i>Marjo Autio-Hiltunen ja Ulla Kiviniemi</i>	130
Kokemuksia ranskan opetuksesta verkko-oppimisympäristössä <i>Hannele Guérin</i>	136
Oppimisprosessin suunnittelu elektroniikan perusteiden verkko-opintojaksolla <i>Miia Koski</i>	144
Kuin Sammon taonta: Anglo–Finnish Inclusion -verkkokurssi <i>Esko Nikander</i>	150
Verkko-opetuksen kehittämishanke – aiheena hoitotyön johtaminen terveydenhuollossa <i>Maritta Välimäki</i>	157
Tieto- ja viestintäteknikan käyttäminen opetuksen tukena: kolikon molemmat puolet <i>Annukka Jokipii</i>	164
Tietotekniikka jatkokoulutuksen hallinnon ja ohjauksen apuna <i>Jari Ojala ja Ossi Päärnila</i>	169
Käyttäjakeskeisen suunnittelun verkko-opetuksen kehittäminen – tilattiin kukkaro, mutta tehtiin takki! <i>Olli Vilkki</i>	175
Suhteeni tieto- ja viestintäteknologiaan. Koulutuksen ja kokemuksen merkitys suhteen rakentumisessa <i>Sauli Puukari</i>	180
”Tätä ei saa jättää tähän”. Kuopion yliopiston TieVie-alumnitoiminta <i>Nina Huotari, Kirsi Levänen, Erkki Pesonen ja Tiina Rissanen</i>	185
Osa 4	
Kommenttipuheenvuoro	191
TieVie opetusministeriöstä katsottuna <i>Marja Kylämä</i>	192
English summary	196
Kirjoittajat	199

Lukijalle

TieVie-hanke on Suomen virtuaaliyliopiston tukipalveluhanke, joka on vuosien 2001–2007 aikana tarjonnut tieto- ja viestintäteknikan (tv:t:n) opetuskäytön koulutusta Suomen yliopistojen henkilökunnalle. TieVie on organisoinut kahta valtakunnallista koulutuskokonaisuutta: yliopisto-opettajille suunnattua, tv:t:n opetuskäytön perustaitojen osaamista tukevaa *TieVie-koulutusta* (5 ov) sekä opetus-, tukipalvelu- ja kehittämistehtävissä yliopistoissa toimiville henkilöille tv:t:n opetuskäytön erityisosaamiseen ja asiantuntijuuden kehittämiseen tähtäävää *TieVie-kouluttaja-/asiantuntijakoulutusta* (10 ov / 15 op). TieVie-koulutuksiin¹ on osallistunut vuosien varrella noin 1 150 henkilöä, ja osallistujia on ollut mukana kaikista Suomen 21 yliopistosta mukaan lukien Maanpuolustuskorkeakoulu. Lisäksi kolmena viimeisenä toimintavuotena on ollut joitakin osallistujia myös ammattikorkeakouluista. TieVie-verkosta voidaankin pitää laajana ja haasteellisenä toimijaryhmien suuren määrän ja toimintakentän laajuuden vuoksi.

Erilaisia hankkeita tehdään nykyisin runsaasti. Yleensä niistä jää näkyviin vain valmis tuotos, mutta ei esimerkiksi kuvausta hankkeen eri vaiheista, tehtyjen valintojen perusteluista, kohdatuista ongelmista tai niiden ratkaisuista. Käsillä oleva julkaisu on syntynyt toimijoiden halusta kuvata TieVie-hankkeen anatomiaa sekä analysoida eri näkökulmista hankkeen toimintaa. Erityisenä toiveenamme on jakaa hankkeessa karttuneita kokemuksia ja niiden kautta opittua sekä auttaa ja rohkaista sen avulla tv:t:n opetuskäytön kehittäjiä ja muiden hankkeiden toimijoita. Artikkeleiden osin yksityiskohtaisillakin kuvauksilla haluamme antaa lukijalle tilaisuuden arvioida TieVie-hankkeessa tehtyjä valintoja ja hankkeen toimintaa sekä suhteuttaa TieVie:tä muihin koulutushankkeisiin ja -verkostoihin.

Saimme teosta varten runsaasti artikkeliehdotuksia, mutta emme valitettavasti voineet julkaista niitä kaikkia. Olemme pyrkineet valitsemaan tähän julkaisuun TieVie-toimintaa kattavasti eri näkökulmista kuvaavia artikkeleita. Toivommekin, että teoksessa mukana olevat artikkelit pystyvät jollakin tavalla edustamaan kaikkia niitä tuhatta ja yhtä – ja useampaakin – tarinaa, jotka TieVie-vuosien aikana on korkeakoulujen toimintaan kudottu. TieVien hengen mukaisesti monet kirjoituksista ovat yhteistuotoksia, jossa on ollut mukana useampia kirjoittajia. Teos jakautuu neljään osaan. Ensimmäisessä osassa TieVie-suunnitteluryhmän jäsenet ja toimintaa läheltä seuranneet kuvaavat TieVie-hanketta ja -koulutuksia, verkostotoimintaan liittyviä näkökulmia sekä TieVie-hankkeen sijoittumista laajempaan yhteiskunnalliseen kontekstiin. Toisessa osassa valotetaan TieVie-koulutuksien pedagogisia periaatteita, toimintamalleja ja toteutuksia eri toimijaryhmien näkökulmasta. Kirjoittajina toimivat koulutuksien suunnittelijoina, kouluttajina sekä verkkotutkoreiden ja mentoreiden rooleissa toimineet TieVie-verkoston jäsenet. Kolmannessa osassa on tuotu esiin, millaisia kehittämishankkeita osallistajat ovat TieVie-koulutuksien aikana toteuttaneet, miten he ovat koulutukset kokeneet sekä miten he ovat oppimaansa omassa työssään myöhemmin soveltaneet. Neljännessä ja viimeisessä osassa rahoittajan eli opetusministeriön edustaja kuvaa näkemyksiään ja arvioita TieVie-hankkeen toiminnasta.

Tämä teos ja sen kirjoitukset eivät olisi syntyneet ilman TieVie-suunnitteluryhmäläisten ja teoksen muiden kirjoittajien sitä intoa ja halua jakaa kokemuksiaan, joka on ollut tyypillistä muutoinkin TieVien toiminnalle kautta aikain. Teoksen syntyyn on vaikuttanut sängen suuri tekijäjoukko.

¹ TieVie-koulutuksilla tarkoitetaan jatkossa sekä TieVie-koulutusta (5 ov) että TieVie-kouluttaja- ja -asiantuntijakoulutusta (10 ov / 15 op), ellei toisin mainita.

Esitämme teoksen valmistumisesta suurimmat kiitokset kaikille artikkeleiden kirjoittajille. Paula Airaksinen ansaitsee kiitokset teoksen tarkasta lukemisesta, hyvistä huomioista sekä kielenhuollosta. Kiitämme myös Päivi Karjalaista, joka viime metreillä riensi avuksi teoksen loppuhiontaan. Teoksen julkaisuprosessissa on ollut tärkeää yhteistyö Suomen virtuaaliyliopiston palveluyksikön ja erityisesti Eija Ristimäen kanssa, josta myös suurkiitos lausuttakoon.

Toivomme julkaisun antavan virikkeitä, ideoita ja uusia näkökulmia tv:t:n opetuskäytön kehittämiseen sekä verkostoyhteistyön ja erilaisten hankkeiden virittämiseen ja toteuttamiseen korkeakouluopetuksessa!

Oulussa, helmikuun pakkasissa 2007

TieVie-suunnitteluryhmän avustamana,
Merja Peurasaari

Osa I

Valtakunnallinen TieVie-hanke ja verkostotoiminta osana tietoyhteiskuntakehitystä

TieVie-hanke ja lumipalloefekti – paikallisesta ideasta valtakunnalliseksi koulutukseksi

Merja Peurasaari, Tytti Tenhula ja Matti Lappalainen

Tiivistelmä

Artikkelissa kuvataan tapahtumasarjaa, kuinka Oulun yliopiston kahden yksikön välisestä tieto- ja viestintätekniiikan opetus käytön koulutusyhteistyöideasta syntyi nopealla tahdilla viiden yliopiston välinen verkostokoulutushanke, jonka kohderyhmänä on ollut kaikkien Suomen yliopistojen henkilöstö. Artikkelissa luodaan katsaus TieVie-hankkeen suunnittelun lähtökohtiin sekä TieVie-koulutuksen (5 ov) ja TieVie-kouluttaja-/asiantuntijakoulutuksen (10 ov / 15 op) rakenteisiin. Lisäksi kuvataan hankkeen taustalla vaikuttaneita, käytännön toimintaan saumattomasti integroituja pedagogisia ja toiminnallisia periaatteita. Artikkelissa esitetään myös koulutusten tuloksellisuuden mittareita, kuten osallistujamääriä ja koulutusten opintoviikkohintoja, sekä arvioidaan koulutusten vaikuttavuutta muun muassa osallistujien toteuttamien kehittämishankkeiden ja verkostomaisen toimintatavan näkökulmasta.

I TieVie-hankkeen ensiaskeleet

TieVie-hankkeen ensiaskeleet otettiin lokakuussa 1999, kun Maarit Saarenkunnas Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnasta ja Tytti Tenhula saman yliopiston opetuksen kehittämissyksiköstä päättivät yhdessä suunnitella tieto- ja viestintätekniiikan (tvt:n) opetus käytön koulutusta Oulun yliopiston opettajille. Kimmokkeena yhteissuunnittelulle oli paitsi tarve koulutukselle, myös koulutusteknologian 35 ov:n opintokokonaisuus, jota molemmat tuolloin opiskelivat. Koulutusteknologian opintoihin kuului yhtenä osana projektityö, jollaiseksi kävi esimerkiksi henkilöstökoulutuksen suunnittelu ja toteuttaminen. Saarenkunnas ja Tenhula päättivät yhdistää työn ja opiskelun ja lyödä kaksi kärpystä yhdellä iskulla. Koska tvn opetus käyttöön liittyy oleellisesti verkostoituminen, heräsi varsin pian myös ajatus yhteisen koulutuksen toteuttamisesta jonkun toisen yliopiston kanssa. Samalla myös erilaisten teknisten laitteiden ja ohjelmien käyttö saisi koulutuksessa osallistujien välisen etäisyyden myötä luontevan kontekstin.

Tehokaksikon suunnittelutyö eteni nopeasti, ja syksyn 1999 aikana suunniteltiin rintarinnan sekä Oulun yliopiston opettajille toteutettavaa koulutusta¹ että etsittiin kumppania yhteistyössä toteutettavan koulutuksen aloittamiseksi. Alkuvaiheessa koulutusta ajateltiin toteuttaa kahdenvälisenä Turun yliopiston kanssa, jonne oli muun muassa Peda-forum-asiantuntijaverkoston kautta syntynyt kiinteää yhteistyötä. Suunnittelijoiden pitkän valtakunnallisen koulutus- ja tutkimusyhteistyön ansiosta toimijaverkosto kuitenkin alkoi kasvaa nopeasti vierivän lumipallon tavoin. Yliopistokentällä tuntui olevan poikkeuksellisen suuri tarve juuri tällaiselle yhteistyölle, joka täydensi, syvensi ja laajensi yliopistojen omaa koulutustarjontaa. Parissa viikossa yhteisen koulutuksen toteuttamiseen oli ilmaissut kiinnostuksensa jo viisi yliopistoa. Oulun ja Turun lisäksi myös Helsingin ja Jyväskylän yliopisto sekä Teknillinen korkeakoulu halusivat lähteä mukaan yhteisen koulutuksen

¹ Oulun yliopiston sisäinen TieVie-pilottikoulutus (6 ov) toteutettiin 4.5.2000–1.5.2001 ja siihen osallistui noin 40 yliopisto-opettajaa.

toteuttamiseen². Alkuvaiheessa suunnittelussa oli mukana myös Sibelius-Akatemia, mutta varsin pian lopulliseksi toimijaryhmäksi muotoutui 5 yliopiston verkosto.

On osittain sattumaa ja osittain yliopistojen aikaisemman kehittämistoiminnan ja yhteistyösuhteiden vaikutusta, että TieVie-toteuttajaverkostoon eli -suunnitteluryhmään valikoituivat juuri edellä mainitut viisi yliopistoa. On luonnollista, että kiinnostusta yhteistyöhön tiedusteltiin ensimmäiseksi tutuilta kumppaneilta, joilla tiedettiin olevan osaamista tv:t:n opetuskäytöstä. Toteuttajayliopistojen toimijat olivat ennen TieVie:tä vaikuttaneet ainakin kolmessa erilaisessa valtakunnallisessa verkostossa. Osa toimijoista on ollut mukana täydennyskoulutuskeskusten yhteistyössä, josta TieVie-toimintaan on tullut muun muassa monimuoto-opetukseen liittyviä näkökohtia. Toinen keskeinen vaikuttajataho on ollut Peda-forum, josta tulleet toimijat ovat korostaneet opetuksen kehittämisen näkökulmaa. Lisäksi taustalla vaikuttaneena verkostona on ollut koulutusteknologian perus- ja aineopintojen toteutuksessa 1990-luvulta lähtien eri muodoissaan toiminut verkosto³. Kaikki yllä mainitut verkostot ja toimijaryhmät ovat tuoneet TieVie-koulutusten sisältöihin ja toteutukseen vaikutteita, joilla TieVie on liittynyt opetuksen kehittämisen, tv:t:n opetuskäytön ja täydennyskoulutuksen malleja kansallisen virtuaaliyliopiston kehittämisen tavoitteisiin.

Vuoden 1999 syksyllä tulivat myös opetusministeriön ensimmäiset virtuaaliyliopistohankemäärärahat haettaviksi ja yhdessä päätettiin tehdä hakemus viiden yliopiston välisen tv:t:n opetuskäytön henkilöstökoulutusohjelman rahoittamiseksi. Joulukuussa 1999 lähetettiin opetusministeriöön hanke-esitys, jossa Oulun, Helsingin, Jyväskylän ja Turun yliopisto sekä Teknillinen korkeakoulu hakivat määrärahaa ”TieVie – Yliopisto-opettajien valtakunnallinen tieto- ja viestintäteknologian opetuskäytön koulutus” -hankkeen toteuttamiseen. Tavoitteena oli toteuttaa pitkäkestoista, käytännön opetustyöhön integroituvaa tv:t:n opetuskäytön (asiantuntija)koulutusta yliopisto-opettajille OPE.FI-hankkeen tavoitteiden suuntaisesti tasoilla II ja III⁴. Rahoitus TieVie-hankkeelle vuosiksi 2001–2003 varmistui alkuvuodesta 2000.

Hakuvaiheessa tarkoituksena oli, että koulutusta järjestettäisiin ensimmäisinä vuosina vain viiden hakijayliopiston välisenä ja sitä tarjottaisiin muille yliopistoille vasta sitten, kun siitä olisi kokemusta pienen verkoston kesken. Silloinen opetusministeriön ylitarkastaja Liisa Huovinen asetti kuitenkin ehdoksi rahoituksen myöntämiselle, että koulutusta tulee tarjota alusta lähtien kaikkien Suomen yliopistojen opettajille. Verkoston kesken käydyn lyhyehkön pohdinnan jälkeen päätettiin lumipallon antaa pyöriä edelleen ja haaste valtakunnallisen koulutuksen toteuttamisesta otettiin vastaan. Koulutusten suunnittelu käynnistyi käytännössä jo ennen rahoituksen saamista. Vuoden 2000 aikana pidettiin kolme 1–2 päivän suunnittelukokousta ja useita lyhyempiä puhelin- ja videoneuvotteluita, joissa haettiin yhteistä käsitystä koulutusten tavoitteista, sisällöistä, rakenteesta ja kunkin yliopiston vastuista koulutusten toteuttamisessa.⁵

Ensimmäinen valtakunnallinen koulutuskokonaisuus, TieVie-kouluttajakoulutus (10 ov), käynnistyi 17.4.2001 ja TieVie-koulutus (5 ov) saman vuoden syksyllä 17.9.2001.

² Alkuvaiheen suunnittelussa olivat mukana Saarenkunna ja Tenhulan lisäksi Oulun yliopistosta myös Sanna Järvelä, Asko Karjalainen, Esa Niemi ja Juha Pohjonen. Muista yliopistoista hanketta käynnistämässä olivat mm. Erno Lehtinen, Matti Lappalainen ja Ari Leino Turun yliopistosta, Janne Sariola, Sari Koski-Kotiranta ja Marja Venna Helsingin yliopistosta, Päivi Häkkinen, Peppi Taalas, Antti Auer ja Markku Närhi Jyväskylän yliopistosta sekä Irene Hein ja Sanna-Marja Heinimo Teknillisestä korkeakoulusta.

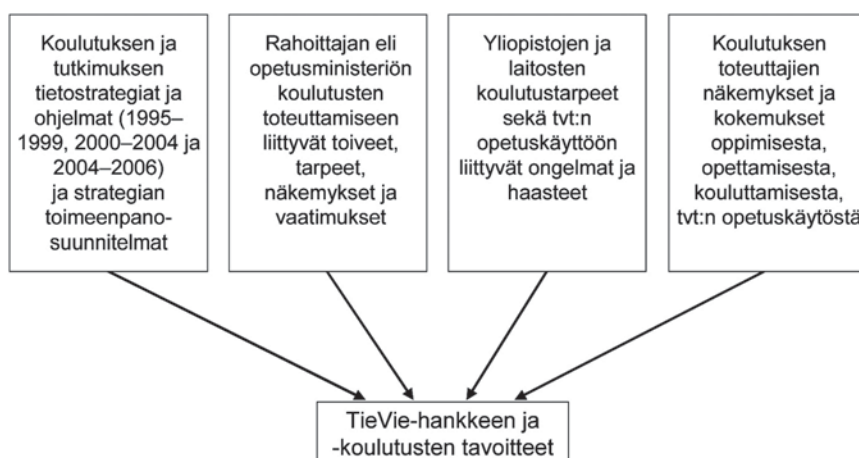
³ Ks. tarkemmin Pesonen, Pohjonen, & Ruotsalainen, 2004.

⁴ OPE.FI I, tieto- ja viestintäteknikan perustaidot; OPE.FI II, tieto- ja viestintäteknikan opetuskäytön taidot; OPE.FI III, tieto- ja viestintäteknikan erityisosaaminen. Tarkempi kuvaus OPE.FI-hankkeesta ja portaista ks. Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian 2000–2004 hankesuunnitelmat. 1999.

⁵ Koulutusverkoston toimintaan liittyviä haasteita on kuvattu tarkemmin Tenhula ym. 2007 tässä julkaisussa.

2 TieVie-hankkeen tavoitteet ja koulutusten lähtökohdat

TieVie-hankkeen tavoitteiden määrittelyyn on saatu vaikutteita useista eri lähteistä. Tärkeimpinä tavoitteita ohjaavina dokumentteina ovat olleet koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategiat ja ohjelmat, erityisesti tietostrategia 2000–2004⁶ sekä sen toimeenpanosuunnitelma⁷. Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian 2000–2004 toimeenpanosuunnitelmassa kuvatuista osahankkeista ovat TieVie-hankkeen tavoitteisiin vaikuttaneet erityisen paljon Virtuaaliyliopistohanke ja OPE.FI-hanke. Osa tavoitteista on noussut myös yliopistokentältä tulevien tarpeiden pohjalta sekä koulutusten toteuttajien kokemuksista ja näkemyksistä. Vuosittain hankkeen suurista linjoista ja suunta- viivoista on neuvoteltu myös opetusministeriön kanssa. Näiden neuvotteluiden kautta tavoitteisiin ja toteutukseen on saatu myös rahoittajan näkökulma ja hyväksyntä. TieVie-hankkeen ja -koulutusten tavoitteet ovat muotoutuneet kuviossa 1 kuvatun neljän tekijän yhteisvaikutuksesta⁸.



Kuvio 1. TieVie-hankkeen ja TieVie-koulutusten tavoitteiden määrittelyyn vaikuttaneita tekijöitä.

3 TieVie-hankkeen ja -koulutusten kuvaus

TieVie-hanke on organisoinut kahta valtakunnallista koulutuskokonaisuutta: yliopisto-opettajille suunnattua, tvt:n opetuskäytön perustaitojen osaamista tukevaa *TieVie-koulutusta* (5 ov) sekä opetus-, tukipalvelu- ja kehittämistehtävissä yliopistoissa toimiville henkilöille tvt:n opetuskäytön erityisosaamiseen ja asiantuntijuuden kehittämiseen tähtäävää *TieVie-kouluttaja-/asiantuntijakoulutusta* (10 ov / 15 op)⁹. Lisäksi verkosto on järjestänyt alueellisesti toteutettuja taitokursseja sekä tukenut eri tavoin yliopistojen paikallista tvt:n opetuskäytön henkilöstökoulutusta ja sen kehittämistä. Seuraavassa on kuvattu tarkemmin näitä neljää keskeisintä toimintamuotoa.

⁶ Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategia 2000–2004. 1999.

⁷ Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian 2000–2004 toimeenpanosuunnitelma. 2000.

⁸ Tenhula 2007.

⁹ Vuosina 2001–2003 OPE.FI III -tason koulutusta on toteutettu TieVie-kouluttajakoulutuksen (10 ov) nimellä. Vuoden 2004 koulutuksesta lähtien nimi vaihdettiin TieVie-asiantuntijakoulutukseksi, koska tvt:n opetuskäytön henkilöstökouluttajia oli koulutettu yliopistoihin jo useamman vuoden ajan ja asiantuntijuus-termin katsottiin vastaavan paremmin koulutuksen hieman laajentunutta kohderyhmää sekä koulutuksen luonnetta.

3.1 TieVie-koulutus – tvt:n opetuskäytön osaamista opettajille

TieVie-koulutusta (5 ov) toteutettiin neljän vuoden ajan vuodesta 2001 lähtien. Koulutuksen tavoitteena oli auttaa yliopisto-opettajia soveltamaan tvt:aa omassa opetuksessaan pedagogisesti järkevällä tavalla. TieVie-koulutus tarjosi omakohtaisen kokemuksen opiskelusta verkkoympäristössä, pedagogista ja teknistä tukea sekä välineitä ja materiaalia omaan opetukseen liittyvien ongelmien tunnistamiseen ja verkostoituneen opetuksen suunnitteluun. Koulutuksessa tarkasteltiin tvt:n opetuskäytön sovellusmahdollisuuksia verkko-opetuksen suunnittelun, sisällön tuotannon, ohjauksen ja arvioinnin näkökulmista.

Koulutuksen toteutuksessa hyödynnettiin erilaisia lähi- ja etätyöskentelyn muotoja, jotka tukevat verkostoitumista, sekä osallistujien ja kouluttajien asiantuntijuuden jakamista. Koulutus rakentui kahdesta valtakunnallisesta lähiseminaarista, yhdestä videoneuvotteluna toteutetusta megakonferenssista sekä viidestä verkkojaksosta. Koulutuksen punaisena lankana jokainen osallistuja suunnitteli ja toteutti kehittämishankkeen¹⁰. Hankkeet liittyivät kiinteästi osallistujien omaan opetustyöhön ja sen kehittämiseen tvt:aa soveltaen. Hanketta työstiin eteenpäin jokaisella verkkojaksolla koko koulutuksen ajan. Hankkeiden suunnittelua ja toteuttamista tuettiin sekä tieteenalan pohjalta muodostetuilla verkkojaksolla että yliopistokohtaisilla mentoryhmillä¹¹. Paikallisissa mentoryhmissä osallistujat saivat hankkeeseensa henkilökohtaista pedagogista ja teknistä tukea oman yliopistonsa toimintakontekstissa. Eri koulutusosioiden ja kehittämishankkeen lisäksi koulutukseen kuului myös vapaavalinnaisia, erityisesti teknisiä taitoja tukevia lyhytkursseja, joita kutsuttiin taitokursseiksi¹².

Koulutuksessa pyrittiin pitämään yllä jatkuvaa oppimisprosessia ja ohjausta koordinaattorin ja kouluttajien sähköpostitse osallistujille lähettämien kurssikirjeiden avulla. Kurssikirjeitä lähetettiin säännöllisesti koulutuksen aikana ja niissä informoitiin koulutuksen etenemisestä ja muista ajankohtaisista asioista.

Rakenteellisia uudistuksia TieVie-koulutuksessa olivat muun muassa Orientaatio-verkkojaksoson lisääminen toimintarakenteeseen vuonna 2002 ja sitä seuraavana vuonna megakonferenssin mukaan ottaminen. Ensimmäiseltä toteutuskerralta saatujen kokemusten valossa osallistujien perehdyttäminen koulutukseen koettiin erittäin tarpeellisena. Tähän pyrittiin vastaamaan aloittamalla koulutus tutustumiseen, ryhmäytymiseen ja koulutukseen toimintatavan perehdyttämiseen tähtävällä Orientaatio-verkkojaksolla. Megakonferenssi lisättiin opintoihin, koska osallistujille haluttiin tarjota omakohtainen kokemus monipistevideoneuvottelusta sekä tietoa videoneuvottelun käytöstä opetuksessa. Kuviossa 2 kuvataan lukuvuonna 2004–2005 toteutetun TieVie-koulutuksen rakenne.

¹⁰ Ks. tarkemmin Airaksinen & Frilander 2007 tässä julkaisussa.

¹¹ Ks. tarkemmin Forslund & Hietalahti 2007 tässä julkaisussa.

¹² Ks. tarkemmin tämän artikkelin luku 3.3.



Kuvio 2. TieVie-koulutuksen (5 ov) toimintarakenteen lukuvuonna 2004–2005.

TieVie-koulutuksen osallistujamäärä vaihteli 120:stä 200:aan. Viimeinen TieVie-koulutus toteutettiin lukuvuonna 2004–2005, mistä lähtien hankkeen resurssit suunnattiin OPE.FI III -tason koulutuksen toteuttamiseen.

3.2 TieVie-kouluttaja- ja -asiantuntijakoulutus tv:n opetuskäytön erityisosaamisen ja asiantuntijuuden kehittämiseen

TieVie-hanke on toteuttanut tv:n opetuskäytön erityisosaamisen ja asiantuntijuuden kehittämiseen tähtäävää TieVie-kouluttaja-/asiantuntijakoulutusta (10 ov / 15 op)¹³ vuodesta 2001 lähtien. Koulutuksen tavoitteena on ollut kouluttaa tieto- ja viestintäteknikan opetuskäytön kouluttajia, tukihenkilöitä ja muita asiantuntijoita erilaisiin laitosten, tiedekuntien ja yliopistojen kehittämishankkeisiin sekä yliopistojen välisiin verkostohankkeisiin. Kahdessa viimeisessä koulutuksessa kehittämishankkeet ovat voineet olla myös opetuskokonaisuuksien kehittämishankkeita. Asiantuntijakoulutuksen hankkeissa on kuitenkin täytynyt tarkastella opetusta laajemmin kuin vain yhden yksittäisen kurssin näkökulmasta. Koulutus on syventänyt osallistujien osaamista tv:n opetuskäytön osa-alueilla ja antanut valmiuksia opetuksen, oman työn ja työyhteisön kehittämiseen. Koulutus on tarjonnut konkreettisen mahdollisuuden eri yliopistojen ja tieteenalojen toimijoiden yhteistyölle ja verkostoitumiselle.

Tarkastelun kohteena koulutuksessa ovat olleet pedagoginen, teknologinen ja organisatorinen muutos yliopistossa sekä vuodesta 2005 lähtien myös opetuksen laatu, joka on nivelletty mukaan paitsi omana verkkojaksokseen myös kaikki koulutuksen osat läpäisevänä näkökulmana. Laatu-teema on tullut ajankohtaiseksi muun muassa Bolognan prosessin ja korkeakoulujen yleisen laatu-työn kautta. Tv:n opetuskäytön laadun kehittämistä on tarkasteltu osana opetuksen laatua ja yliopistojen omia strategioita ja kehittämisohjelmia.

¹³ Vuosina 2001–2003 OPE.FI III -tason koulutusta on toteutettu TieVie-kouluttajakoulutuksen (10 ov) nimellä. Vuoden 2004 koulutuksesta lähtien nimi vaihdettiin TieVie-asiantuntijakoulutukseksi, koska tv:n opetuskäytön henkilöstökouluttajia oli koulutettu yliopistoihin jo useamman vuoden ajan ja asiantuntijuus-termin katsottiin vastaavan paremmin koulutuksen hieman laajentunutta kohderyhmää sekä koulutuksen luonnetta.

TieVie-kouluttaja-/asiantuntijakoulutus on rakentunut lähiseminaareista, verkkojaksoista, juonne- ja vertaisryhmätyöskentelystä, alueellisista valinnaisista taitokursseista, kirjallisuuteen perehtymisestä, henkilökohtaisesta portfolioityöstä sekä tärkeimpänä oman kehittämishankkeen suunnittelu- ja toteuttamisesta. Resurssien pienentyessä vuodesta 2005 lähtien koulutukseen ei ole enää kuulunut taitokursseja. Osallistujamäärät ovat vaihdelleet ensimmäisen vuoden 60 osallistujasta viimeisten vuosien sataan osallistujaan.

Koulutuksen rakenne on pysynyt kuuden toimintavuoden aikana perusrakenteeltaan kohtalaisen samanlaisena. Ensimmäisen toimintavuoden jälkeen koulutuksen rakennetta on jämäköitetty muodostamalla osallistujista niin kutsuttuja juonneryhmiä, joista osallistajat ovat valinneet omaa kehittämishanketta parhaiten tukevan juonteen. Juonteiden teemat ovat liittyneet tv:t:n opetuskäytön pedagogiseen, organisatoriseen ja teknologiseen kehittämiseen sekä verkostomaiseen toimintatapaan. Muita jo alkuvaiheessa tehtyjä uudistuksia ovat olleet osallistujien jatkuvan oppimisprosessin ja reflektiivisen ajattelun tukeminen, jota on edistetty reaktiopaperitehtävillä ja portfolioityön keinoin.

Vuodesta 2005 lähtien TieVie-kouluttaja-/asiantuntijakoulutukseen on integroitu myös paikallisesti toteutettua mentorointia, josta on TieVie-koulutuksesta hyviä kokemuksia, sekä kaksi videoneuvotteluna toteutettua megakonferenssia. Mentoroinnin tavoitteena on ollut tukea osallistujien toteuttamia kehittämishankkeita ja niiden paikallista vaikuttavuutta sekä ottaa huomioon yliopistojen erityispiirteitä. Megakonferensseissa on haluttu sisällöllisten tavoitteiden ohessa esitellä koulutuksen osallistujille uuden tyyppisiä työskentelymuotoja ja videoteknologian käyttöä opetuksessa. Kuviossa 3 kuvataan TieVie-asiantuntijakoulutuksen 2006–2007 rakenne.



Kuvio 3. TieVie-asiantuntijakoulutuksen (15 op) toimintarakenteen luvuvuonna 2006–2007.

3.3 Taitokurssit

Osa TieVie-hankkeen resursseista on vuosina 2001–2004 käytetty alueellisesti toteutettujen taitokurssien järjestämiseen. Taitokurssit ovat olleet pääasiassa teknisiä valmiuksia tukevia lyhyitä, itsenäisiä lyhytkursseja, joiden aiheena on ollut esimerkiksi oppimateriaalin tuottaminen verkkoon, kuvankäsittelyn perusteet tai jonkun tietyn oppimästaran tekninen ja pedagoginen käyttö. Taitokursseille osallistuminen on ollut TieVie-koulutusten osallistujille vapaaehtoista ja osallistujat ovat voineet valita kurseja oman kiinnostuksensa ja tarpeidensa mukaan. Taitokurssien toteuttamisesta ovat vastanneet alueellisin perustein valitut kuusi vastuuyliopistoa TieVie-hankkeen rahoittamana. Laajuudeltaan taitokurssit ovat olleet 2 tunnista 3 opintoviikkoon. Niitä ei kuitenkaan sisällytetty koulutuksen laajuuteen opintoviikkoina. Neljän vuoden aikana on toteutettu yhteensä 323 taitokurssia.

3.4 Yliopistojen paikallisen tv:n opetuskäytön koulutuksen tukeminen

TieVie-hankkeen yhtenä tavoitteena on ollut tukea yliopistojen paikallista tv:n opetuskäytön henkilöstökoulutusta ja sen kehittämistä, koska OPE.FI II -tason koulutusten toteutusvastuun on ajateltu vähitellen siirtyvän verkostolta yliopistoille itselleen. TieVie-kouluttaja- ja -asiantuntijakoulutuksessa on koulutettu toimijoita, joilla on asiantuntemusta ja osaamista alueen henkilöstökoulutuksen järjestämiseen. Keskeisimmät tukimuodot ovat olleet valtakunnalliset työseminaarit yliopistojen tv:n opetuskäytön henkilöstökoulutuksesta ja tuesta vastaaville toimijoille, koulutusmateriaalien ja -moduulin tuottaminen sekä asiantuntijaluentojen välittäminen verkon kautta.

Vuosien 2004–2005 aikana TieVie-hanke järjesti kolme valtakunnallista työseminaria, joihin osallistui yhteensä 85 henkilöstökoulutuksen parissa työskentelevää yliopistolaista. Työseminareissa työstettiin paikallisten koulutusten järjestämisen keskeisiä kysymyksiä ja ongelmia, jaettiin hyviä kokemuksia, käytänteitä ja ideoita koulutusten järjestämisestä sekä synnytettiin yhteistyötä toimijoiden välille. Palautteen mukaan työseminaarit olivat eri toimijoille tärkeä tilaisuus tiedon ja kokemusten jakamiseen.

Työseminarien pohjalta syntyi idea toteuttaa yliopistojen paikallisen toiminnan tueksi valtakunnallinen koulutusmoduuli, jota yliopistot voivat halutessaan liittää osaksi omia paikallisia koulutuksiaan ja toimintaansa. Kolmannessa työseminarissa koulutusmoduuli täsmentyi kahden opintopisteen laajuiseksi ja OPE.FI II -tasoa vastaavaksi verkko-opetuksen laatuun liittyväksi kurssiksi. Opettaja verkko-opetuksensa laadun kehittäjänä -verkkokurssi toteutettiin ensimmäisen kerran keväällä 2006¹⁴. Kurssin suunnittelussa tehtiin yhteistyötä Vopla-virtuaaliyliopistohankkeen¹⁵ kanssa. Keväällä 2007 kurssin toteutusvastuu on siirtynyt kokonaan Vopla-hankkeelle.

Laadukasta, yliopistokontekstiin soveltuvaa tv:n opetuskäytön koulutusmateriaalia on vuosituhanen alussa TieVie-hanketta aloitettaessa ollut hyvin vähän. TieVie-hanke onkin tuottanut valtaosan koulutuksissa käyttämistään materiaaleista itse. Valtakunnallisen TieVie-koulutuksen (5 ov) toteutuksen päätyttyä materiaaleja on päivitetty, täydennetty ja niistä on muokattu itsenäisesti toimivat

¹⁴ Ks. tarkemmin Airaksinen ym. 2007 tässä julkaisussa.

¹⁵ Ks. Verkko-opetuksen laadunhallinta ja laatu palvelu-hankeen [www-sivusto](http://www.vopla.fi).<http://www.vopla.fi>.

kokonaisuudet. Myös kokonaan uutta materiaalia on tuotettu. Materiaalit on suunnattu ensisijaisesti yliopistoille itselleen henkilöstökoulutuskäyttöön, mutta ne ovat vapaasti myös muiden hyödynnettävissä. Materiaalit on linkitetty sekä TieVie-portaaliin että Suomen virtuaaliyliopiston portaaliin¹⁶.

TieVie on tukenut yliopistojen toimintaa myös lähettämällä syksystä 2005 lähtien TieVie-asiantuntijakoulutuksen valtakunnallisten lähiseminaarien asiantuntijaluentoja reaaliaikaisina verkkolähetyksinä sekä tekemällä ne tallenteiksi verkkoon myöhempää katselua varten. Toimenpiteellä on pyritty palvelemaan sekä paikallisten koulutusten järjestäjiä että aikaisempien vuosien osallistujia, joille on tällä tavalla tarjoutunut mahdollisuus päivittää osaamistaan.

Lisäksi TieVie-hanke on toiminut aktiivisesti niin Suomen virtuaaliyliopistossa kuin muiden koulutuksia järjestävien verkostojenkin kanssa tekemällä yhteistyötä esimerkiksi korkeakouluopetusta käsittelevien seminaarien ja tilaisuuksien järjestämisessä. Tällaisia toimijoita ovat olleet Vopla-virtuaaliyliopistohankkeen lisäksi esimerkiksi IT-Peda-¹⁷ ja Peda-forum¹⁸ -verkosto sekä Suomen virtuaaliyliopiston palveluyksikkö¹⁹.

4 TieVie-koulutusten pedagogisia ja toiminnallisia periaatteita

TieVie-koulutuksista on pyritty rakentamaan yhtenäinen ja riittävän pitkäkestoinen prosessi, jotta koulutuksilla on pystytty tukemaan osallistujien kehittämishankkeita ja niiden toteuttamista. Suunnittelun ohjenuorana on ollut toteuttaa koulutusta, jossa fokus on opetuksen kehittämisessä ja sen laadun parantamisessa. Tieto- ja viestintäteknikka on haluttu tietoisesti pitää välineen roolissa. On korostettu, että välineiden käyttö ei saa olla itsetarkoitus, vaan niiden tulee helpottaa opetusta, parantaa sen laatua tai tuoda jotakin muuta lisäarvoa opetukseen.

Koulutusten suunnittelussa ja toteuttamisessa tärkeimpinä pedagogisina ja toiminnallisina periaatteina on pidetty autenttisuutta, yhteisöllisyyttä, asiantuntijuuden jakamista, verkostoitunutta yhteistyötä sekä osallistuja- ja oppimislähtöisyyttä²⁰. Koulutuksia suunniteltaessa on pidetty tärkeänä, että yhdessä hyväksytyt periaatteet näkyvät kaikessa toiminnassa ja läpäisevät koulutuksen kaikki osa-alueet. Koulutusten suunnittelun taustalla vaikuttaneita pedagogisia ja toiminnallisia periaatteita, joita kuvataan tarkemmin kuviossa 4, on esitelty osallistujille jokaisessa koulutuksessa heti ensimmäisestä, vuoden 2001 toteutuskerrasta lähtien.

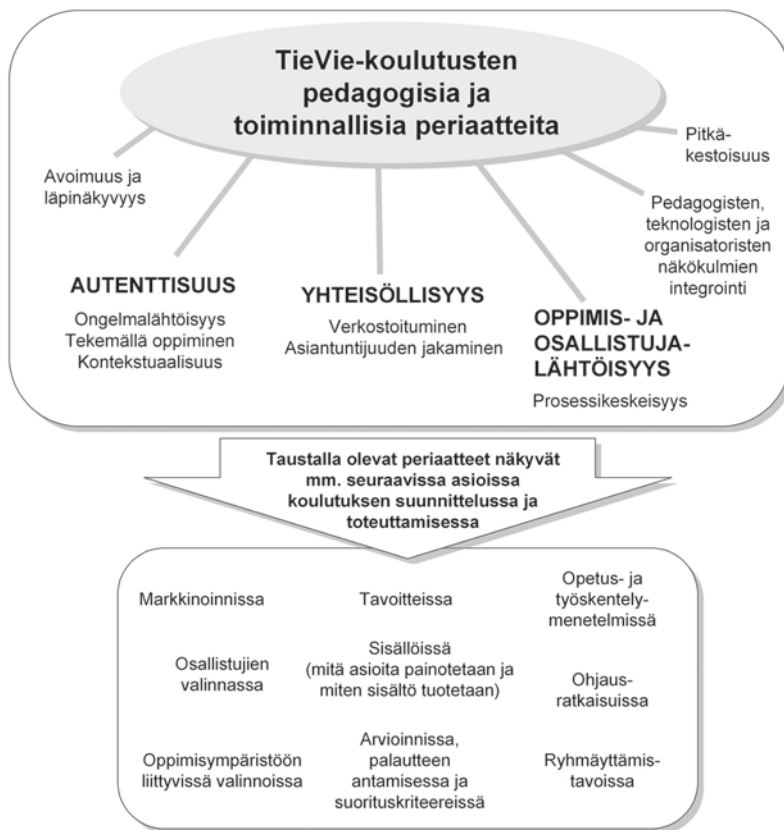
¹⁶ Materiaalit löytyvät TieVie-portaalista osoitteesta <http://tievie.oulu.fi/vakiinnuttaminen/materiaalit.htm> tai SVY-portaalista osoitteesta http://www.virtuaaliyliopisto.fi/?node=vy_tievie_fin.

¹⁷ Ks. IT-Pedan [www.sivusto. http://www.uta.fi/itpeda/](http://www.uta.fi/itpeda/).

¹⁸ Ks. Peda-forumin [www.sivusto. https://tammi.oulu.fi/pls/pedaforum/pedaforum.paasivu](https://tammi.oulu.fi/pls/pedaforum/pedaforum.paasivu).

¹⁹ Ks. Suomen virtuaaliyliopiston [www.sivusto. http://www.virtuaaliyliopisto.fi/](http://www.virtuaaliyliopisto.fi/).

²⁰ Mm. Saarenkunnas ym. 2001; Tenhula ym. 2002; Tenhula ym. 2003; Ruotsalainen ym. 2005.



Kuvio 4. TieVie-koulutusten pedagogisia ja toiminnallisia periaatteita.

Taulukossa 1 konkretisoidaan ja havainnollistetaan TieVie-koulutusten pedagogisia ja toiminnallisia periaatteita sekä kuvataan, miten ne käytännössä ovat näkyneet TieVien toiminnassa ja koulutusten toteuttamisessa.

Taulukko 1. Pedagogisten ja toiminnallisten periaatteiden ilmeneminen käytännössä.

Markkinointi	Koulutus on ollut avoin kaikkien Suomen yliopistojen henkilökunnalle. Yhteishenkilöverkosta on hyödynnetty koulutusten markkinoinnissa. Yhteishenkilöt tuntevat oman organisaationsa parhaiten ja he osaavat kohdentaa markkinointia oman yliopistonsa kannalta tärkeille henkilöille. Myös koulutusmainokset on pyritty tekemään mahdollisimman kuvaaviksi ja realistisiksi, jolloin osallistujat voivat jo hakiesaan arvioida koulutuksen vaatimaa työmäärää ja omia resurssejaan ja sitoutumistaan pitkäkestoiseen koulutukseen.
Osallistujien valinta	Autenttisuuden periaatteesta kertoo se, että kehittämishanke on koulutuksen tärkein kriteeri osallistujien valinnassa. Osallistujien valinta on jätetty yliopistojen vastuulle. Tällaisella vastuuttamisella on korostettu TieVieä suomalaista yliopistokenttää yhdistävänä yhteisöllisenä hankkeena.

Koulutuksen tavoitteet	<p>Vaikka TieVie-koulutukset ovat olleet suurelle osallistujajoukolle toteutettua massa-koulutusta, sisällöiltään ja työtavoiltaan koulutukset ovat olleet hyvinkin osallistujalähtöisiä ja joustavia. Suunnittelussa ja toteutuksessa on kaikissa vaiheissa otettu huomioon osallistujien omat tavoitteet ja kiinnostuksen kohteet. Koulutuksen sisään on pyritty rakentamaan valinnaisuutta, joka mahdollistaa osallistujien eriyttämisen. Koulutuksen toteuttajat ovat määrittäneet yleiset tavoitteet koulutukselle, joiden sisällä osallistujat ovat voineet määrittää omat tavoitteensa koulutukselle mm. oman kehittämishankkeen kautta. Käytännössä jokaisen osallistujan oppimisprosessi on ollut hyvinkin erilainen.</p>
Sisällöt	<p>Koulutusten sisällöt on pyritty rakentamaan osallistujien todellisten ongelmien kautta ja omaa työtä hyödyttäväksi. Pedagogisia, teknologisia ja organisatorisia näkökulmia on tarkasteltu toisiinsa nivoutuneina. Osallistujille on pyritty valottamaan tv:n opetuskäytön ajankohtaisia teemoja. TieVie-koulutusten toteutuksessa on otettu osallistujien osaaminen käyttöön. Osallistujat ovat koulutuksessa asiantuntijoita ja tutkijoita, ja he tuottavat koulutuksen toteuttajien kanssa koulutuksen sisältöjä.</p>
Työskentelymenetelmät	<p>Koulutuksen tavoitteet, pedagogiset ja toiminnalliset periaatteet sekä työskentelymenetelmät on pyritty perustelemaan ja tekemään osallistujille mahdollisimman läpinäkyviksi kaikessa käytännön toiminnassa. TieVie-koulutuksissa on korostettu autenttisuutta ja käytetty erilaisia oppimista tukevia työskentelymenetelmiä. Osallistujien opetukseen liittyviä aitoja ongelmia on ratkottu osallistujien ja kouluttajien muodostamassa monitieteisessä asiantuntijayhteisössä. Opintotuotokset ovat olleet verkko-oppimisympäristöissä kouluttajien ja osallistujien nähtävänä ja jossakin määrin myös avoimessa verkossa kenen tahansa tutustuttavana. Koulutuksen toteutusmalli on pakottanut osallistujat tekemään töitä, eikä koulutusta ole voinut suorittaa vain istumalla ja kuuntelemalla. Osallistujat ovat päässeet tutustumaan keskenään, jakamaan kokemuksiaan ja ajatuksiaan, ideoimaan yhdessä sekä verkostoitumaan toistensa kanssa. Kokonaisuuden suunnittelussa on kiinnitetty huomiota siihen, että koulutuksen eri osa-alueet ja tehtävät ovat liittyneet toisiinsa muodostaen prosessin sekä tukien osallistujan kehittämishankkeen edistymistä. Koulutusten suunnittelussa on tärkeänä kriteerinä pidetty pitkäkestoisuutta, jotta osallistujat ovat saaneet aidosti aikaa prosessoida asioita ja viedä omaa kehittämishanketta käytännössä eteenpäin.</p>
Ohjausratkaisut	<p>Koulutusprosessin tukemiseen ja ylläpitämiseen on kiinnitetty runsaasti huomiota. Koulutuksissa on hyödynnetty monentyyppistä ohjausta, kuten kouluttajien ohjaus eri teemaryhmissä, vertaisohjausta, TieVie-alumnien ohjausta ja yliopistokohtaista paikallista ohjausta. Ohjaajiksi on rekrytoitu henkilöitä, joilla on näkemystä yliopisto-organisaatiosta ja osallistujien työkontekstin tuntemusta sekä ymmärrystä tieto- ja viestintätekniikan opetusikäyksen erityispiirteistä. Vaikka ohjaajat ovat olleet asiantuntijoita, myös heidän perehdyttämiseensä ja ohjaamiseensa on kiinnitetty huomiota. Mentoroinnin tueksi on tehty mentorin opas. Koulutusprosessin ylläpitämisessä tärkeitä työkaluja ovat olleet sähköpostilista sekä TieVie-portaali, jonne on dokumentoitu kaikki koulutuksen suorittamisen ja oppimisprosessin etenemisen kannalta relevantti tieto.</p>
Ryhmäytyminen	<p>Koulutuksen aikana työskentely tapahtuu usein erilaisissa eri tarkoitusta varten muodostetuissa ryhmissä. Koulutuksen suunnittelussa on pidetty tärkeänä, että osallistujat pääsevät tutustumaan, jakamaan kokemuksiaan ja ajatuksiaan, ideoimaan yhdessä sekä verkostoitumaan toistensa kanssa. Siksi osallistujien tutustuttamiseen ja ryhmien muodostamiseen on käytetty paljon aikaa ja vaivaa. Koulutuksissa on käytetty erilaisia ja eri tarkoitusta palvelevia ryhmäytämisperusteita. Ryhmäytämisen perusteena on voinut olla esim. tieteenala tai yliopisto, tärkeimpänä kuitenkin osallistujan toteuttaman kehittämishankkeen luonne ja hänen omat kiinnostuksen kohteensa. Useimpia ryhmiä ei ole muodostettu kouluttajan toimesta, vaan osallistujat ovat itse valinneet ryhmänsä kouluttajien antamien kriteerien pohjalta tai etsineet ryhmän sisältä sellaisia henkilöitä, joiden kanssa yhteistyön tekeminen olisi hyödyllistä.</p>

**Arviointi,
palaute ja
suoritus-
kriteerit**

Arviointiratkaisuissa on painotettu opiskelijoiden autenttisia työtilanteita. Suoritustavat, kuten kirjallisuuden pohjalta ennen seminaareja laaditut reaktiopaperit, on suunniteltu siten, että osallistujat voivat kytkeä opiskeltavat asiat omassa työssään kohtaamiinsa haasteisiin. Arvioinnissa on tuettu myös yhteisöllisyyttä siten, että vaikka lopulliset versiot oppimistehtävistä olisi laadittu itsenäisesti, on niitä eri näkökulmien mukaan saamiseksi työstetty erilaisissa ryhmissä. Osallistujien opintotulokset ovat olleet verkossa oman juonne- tai verkkoryhmän sekä kouluttajien nähtävänä. Koulutuksen antia yhteen vetävien suoritusten (kehittämishankkeiden, portfolioiden tai päätösraporttien) työstämistä on pääosin tuettu oman paikallis-, vertais-, juonne- tai verkkoryhmän toiminnalla.

5 Hankkeen organisointi ja koulutusten infrastruktuuri

TieVie-hankkeen koordinaatio on vuosina 2001–2006 hoidettu Oulun yliopistossa yhden kokopäiväisen koordinaattorin ja osa-aikaisen (3–6 kk) koulutusassistentin voimin²¹. Koulutukset on suunniteltu yhteistoiminnallisesti TieVie-suunnitteluryhmässä, jossa on ollut 2–3 edustajaa jokaisesta viidestä yhteistyöyliopistosta. Suunnitteluryhmän kesken on suunniteltu yhdessä koulutuskokonaisuuksien tavoitteet, sisällöt ja toimintarakenne sekä sovittu vastuualueista. Yhdessä sovitun pohjalta jokainen yliopisto on vastannut omien osakokonaisuuksiensa, esimerkiksi verkkokajaksojensa, toteutuksesta itsenäisesti.²²

Koulutuksia on markkinoitu ja osallistujat on valittu jokaiseen Suomen yliopistoon (mukaan luettuna Maanpuolustuskorkeakoulu) rekrytoitujen TieVie-yhteyshenkilöiden kautta. Koulutuksien osallistujapaikat on jaettu yliopistojen koon mukaan osallistujakiintiöihin, joiden puitteissa yhteyshenkilöt ovat valinneet oman yliopistonsa osallistujat. Valintakriteerinä on ollut, että osallistujalla tulee olla tarvittavat pohjatiedot sekä koulutukseen soveltuva kehittämishanke. Jos jollakin yliopistolla on jäänyt sille varattuja koulutuspaikkoja käyttämättä, ne on annettu lisäpaikkoja tarvitseville yliopistoille.

Koulutuksiin on kuulunut myös yliopistokohtaista mentortoimintaa, jonka organisointi on ollut yliopistojen vastuulla. Mentorit ovat vastanneet paikallisryhmien ohjaamisesta ja osallistujien kehittämishankkeiden tukemisesta. Varsinkin ensimmäisinä toimintavuosinaan TieVie-kouluttajakoulutus on tukenut tiiviisti viiden opintoviikon laajuista TieVie-koulutusta, koska kouluttajakoulutuksessa on perehdytetty mentoreita paikallisryhmien vetäjiksi. Mentoroinnin tueksi on tehty myös opas, jossa on kuvattu yksityiskohtaisesti mentoroinnin tavoitteet ja mentorin tehtävät sekä annettu vinkkejä ryhmien toimintaan.

Valtakunnallisesti TieVie-koulutusten suunnitteluun ja toteuttamiseen on osallistunut suuri joukko toimijoita²³. Jos mukaan lasketaan kaikki TieVie-yhteisön toimijat eli koulutuksen osallistujat, suunnittelijat, kouluttajat, yhteyshenkilöt, mentorit, verkkotuutorit, seminaarialustajat ja materiaalin tuottajat, TieVie-hankkeessa on ollut mukana vuosittain 400–500 henkilöä.²⁴

²¹ Vuonna 2006 hankkeen kokonaisrahoituksen pienennyttyä myös koordinaattorin työpanos on ollut pienempi (8 kk).

²² TieVie-hankkeen toimintasuunnitelmat ja raportit 2001–2006.

²³ Tarkempi kuvaus TieVie-verkosta löytyy artikkelista Tenhula ym. 2007 tässä julkaisussa.

²⁴ Kahtena viimeisenä toimintavuotena on järjestetty vain TieVie-asiantuntijakoulutusta, joten vuosittainen toimijajoukkokin on pienentynyt noin 300 henkilöön.

TieVie-koulutusten tueksi on rakennettu www-sivuista ja tietokannasta koostuva TieVie-portaali²⁵, joka on palvellut paitsi koulutuksessa mukana olevia osallistujia, mentoreita, yhteyshenkilöitä ja kouluttajia myös muita tvt:n opetuskäytöstä kiinnostuneita. TieVie-portaali avattiin ensimmäistä kertaa 17.4.2001. Portaali on ollut valtaosin kaikille avoin verkkoresurssi, esimerkiksi koulutusten kuvaukset ja materiaalit on dokumentoitu sinne. TieVie-yhteisön käyttöön on rajattu muun muassa portaalin toiminnallisuuksista ilmoittautuminen, osallistujien suoritusten ylläpito, koulutuskalenterin päivittäminen sekä palautteen antaminen ja siihen tutustuminen. Portaalissa jokaisella osallistujalla on ollut oma työtila, johon he ovat koulutuksen aikana tuottaneet omia opintotuotoksiaan sekä raportoineet kehittämishankkeensa edistymistä²⁶. Portaalilla on jatkokehitetty koulutuksissa tulleiden tarpeiden pohjalta.

Koulutusprosessin ylläpitämisessä ja tiedottamisessa tärkeitä työkaluja ovat TieVie-portaalin ohella olleet myös sähköpostilistat, joiden kautta on lähetetty informaatiota osallistujille, mentoreille, yhteyshenkilöille ja suunnittelijoille.

6 Hankkeen elinkaari ja rahoitus

TieVie-hankkeen valmistelu, verkoston pystyttäminen ja alustavan koulutusmallin suunnittelu aloitettiin vuonna 2000 ilman erillisrahoitusta. Ensimmäisenä toimintavuonna (2001) hankkeen rahoitus oli 1 900 000 markkaa (n. 319 500 euroa). Rahoitus on vähentynyt asteittain ja vuonna 2006 rahoitus on ollut 168 000 euroa. Rahoitus kohdennettiin ensimmäisinä vuosina kokonaan koulutusten suunnitteluun, toteuttamiseen ja kehittämiseen. Kahtena viimeisenä toimintavuotena rahoituksella on toteutettu koulutuksen lisäksi toiminnan vakiinnuttamista muun muassa tukemalla yliopistojen tvt:n opetuskäytön paikallisen henkilöstökoulutuksen toteuttamista²⁷. Viimeisenä toimintavuotena resursseja on kohdennettu lisäksi hankkeen tulosten levittämiseen, mihin liittyy muun muassa tämän julkaisun tekeminen.²⁸

Tämän artikkelin kirjoittamisajankohtana, alkuvuonna 2007 TieVie-hankkeen järjestämä koulutus on jo laajasti tunnettua yliopisto-opettajien sekä myös muiden yliopistotoimijoiden keskuudessa. Koulutusten toteuttamista jatketaan yhteistyössä virtuaaliyliopiston palveluyksikön kanssa maksupalvelusopimukseen perustuvana koulutuksena. Koulutusta voidaan toteuttaa, mikäli yliopistot ostavat riittävästi koulutukseen osallistujapaikkoja. Lukuvuonna 2007–2008 toteutuu TieVie-asiantuntijakoulutus (15 op).

7 TieVie-toiminnan tuloksia ja vaikutuksia

Kuuden TieVie-toimintavuoden aikana koulutuksiin on osallistunut yhteensä 1 138 yliopistotoimijaa ja koulutusten aikana on suoritettu noin 5 375 opintoviikkoa²⁹. Suoritusprosentti koulutuksissa on ollut keskimäärin 73 %. Taulukossa 2 esitetään TieVie-koulutusten osallistuja- ja suorituspäämäärät sekä suoritettavat opintoviikot vuosina 2001–2007.

²⁵ Ks. TieVie-virtuaaliyliopisto-hankkeen www-sivusto. <http://www.tievie.fi>.

²⁶ Vuodesta 2005 lähtien portaalissa olevia osallistujien työtiloja ei ole enää käytetty, vaan osallistujien opintotuotokset on tehty Optima-ympäristöön.

²⁷ Ks. tämän artikkelin luku 3.4 Yliopistojen paikallisen tvt:n opetuskäytön koulutuksen tukeminen.

²⁸ TieVie-hankkeen toimintasuunnitelmat ja raportit 2001–2006.

²⁹ Opintoviikkomäärästä puuttuvat viimeisen koulutuksen eli syksyllä 2006 alkaneen TieVie-asiantuntijakoulutuksen (15 op) suoritukset.

Taulukko 2. TieVie-koulutusten osallistuja- ja suoritusmäärät sekä suoritettavat opintoviikot vuosina 2001–2007.

Koulutus	Sisäänotto kaikkiaan (hlöä)	Suorittaneet kaikkiaan (hlöä)	Suoritettavat opintoviikot	Suoritusprosentti kaikkiaan
TieVie-koulutus (5 ov) 2001–2002	200	132	660 ov	66 %
TieVie-koulutus (5 ov) 2002–2003	160	122	610 ov	76 %
TieVie-koulutus (5 ov) 2003–2004	120	85	425 ov	71 %
TieVie-koulutus (5 ov) 2004–2005	120	80	400 ov	67 %
TieVie-kouluttajakoulutus (10 ov) 2001–2002	60	49	490 ov	82 %
TieVie-kouluttajakoulutus (10 ov) 2002–2003	85	68	680 ov	80 %
TieVie-kouluttajakoulutus (10 ov) 2003–2004	93	65	650 ov	70 %
TieVie-asiantuntijakoulutus (10 ov) 2004–2005	100	73	730 ov	73 %
TieVie-asiantuntijakoulutus (15 op) 2005–2006	100	73	1095 op eli 730 ov	73 %
TieVie-asiantuntijakoulutus (15 op) 2006–2007 (Koulutus päättyy 15.5.2007)	100	Tietoja ei ole vielä saatavilla	Tietoja ei ole vielä saatavilla	Tietoja ei ole vielä saatavilla
Yhteensä	1138	747	5375 ov	73 %

Keskimääräinen opintoviikkohinta on 189 euroa käytettäessä laskuperusteena TieVie-koulutuksien aloittaneiden osallistujien määrä ja TieVie-hankkeen kyseisiin koulutuksiin suoraan käyttämiä resursseja³⁰. Todellisten opintoviikkohintojen laskeminen on kuitenkin erittäin vaikeaa, koska opetusministeriön myöntämällä kokonaisresursseilla on koulutusten lisäksi järjestetty muun muassa taitokursseja, joita ei ole sisällytetty TieVie-koulutusten opintoviikkomääriin sekä tuotettu koulutusmateriaalia, jota ovat voineet hyödyntää kaikki yliopistot. Toisaalta taas yliopistot ovat rahoittaneet koulutuksiin kuuluvan mentoroinnin omilla resursseillaan.

TieVie-koulutuksiin on osallistunut yliopistojen henkilökuntaa kaikista Suomen 21 yliopistosta ja lähes kaikilta yliopistoissamme edustetuilta koulutusaloilta. Suurimmat osallistujaryhmät ovat vuosien 2001–2005 aikana tulleet kasvatustieteellisiltä (18,8 %), humanistisilta (14,3 %), ja teknistieteellisiltä (12,4 %) aloilta. Yliopistoittain tarkasteltuna eniten osallistujia koulutuksiin on osallistunut Oulun yliopistosta (14,9 %), Jyväskylän yliopistosta (11,9 %) ja Turun yliopistosta

²⁹ Opintoviikkomäärästä puuttuvat viimeisen koulutuksen eli syksyllä 2006 alkaneen TieVie-asiantuntijakoulutuksen (15 op) suoritukset.

³⁰ Opintoviikko hintaa laskettaessa summassa ei ole mukana TieVie-hankkeen vuosina 2005 ja 2006 yliopistojen tvtn opetuskäytön paikallisen tukeen sekä hankkeen tulosten levittämiseen kohdentamat resurssit.

(10,2 %), joilla on ollut yliopiston koon perusteella suuret osallistujakiintiöt TieVie-koulutuksiin³¹. Lisäksi kyseisistä yliopistoista on löytynyt kiinnostuneita osallistujia muilta yliopistoilta vapaaksi jääneille osallistujapaikoille.

8 Lopuksi

TieVie-hanke on oiva esimerkki siitä, kuinka paljon projektien syntyyn ja kehittämiseen liittyy henkilösidonaisuutta, tilanteisiin tarttumisen valmiutta ja sattumanvaraisuuttakin. TieVien tapauksessa yhden yliopiston kahden eri yksikön yhteistyöideasta virisi nopeasti usean yliopiston verkosto, joka sekini laajeni toimintansa kohderyhmältään kaikkien Suomen yliopistojen henkilöstöä koskevaksi hankkeeksi. Oikean ajoituksen, tehtävänsä sitoutuneiden suunnittelijoiden ja riittävien resurssien ansiosta kahden ihmisen ideasta saatiin synnytettyä mittava valtakunnallinen hanke, jonka toimintaan on vuosien varrella osallistunut eri roolissa yhteensä noin 2000 henkilöä kun lasketaan mukaan koulutuksen osallistajat, suunnittelijat, kouluttajat, yhteyshenkilöt, mentorit, verkkotuutorit, seminaarialustajat ja materiaalin tuottajat.

Toteutustavaltaan TieVie-koulutuksia voidaan pitää raskaina ja kalliinakin, etenkin jos niitä arvioidaan koulutuksen suunnitteluun ja toteutukseen käytetyn työmäärän perusteella. Suunnitteluryhmässä tapahtuneen yhteisen suunnittelun kautta on kuitenkin opittu ja saavutettu paljon sellaista, mitä yliopistojen itsenäisillä toteutusratkaisulla ei olisi voitu saada aikaan. Arvioitaessa TieVie-koulutuksen 189 euron opintoviikkohintaa on huomattava, että varsinaisen koulutuksen lisäksi koulutuksiin käytetyillä resursseilla tuotetut oppimateriaalit ovat vapaasti kaikkien yliopistojen ja yksittäisten opettajien hyödynnettävissä TieVie-portaalissa. Verkostomaisella toteutustavalla saavutettuun lisäarvoon ja kerrannaisvaikutuksiin suhteutettuna TieVie-koulutusten kustannuksia voidaankin pitää varsin kohtuullisina.

Koulutusten vaikuttavuuden kannalta merkittävin tekijä on ollut koulutusten kytkeminen osallistujien omaan työhön ja sen kehittämiseen. Jokainen osallistuja, joita on yhteensä vuosina 2001–2007 ollut 1138, on toteuttanut koulutuksen aikana kehittämishankkeen yksin tai pienessä ryhmässä. Näin suurella määrällä hankkeita on väistämättä ollut vaikutusta tvt:n opetuskäytön yleistymiseen ja yliopistojen toimintakulttuurin muutokseen. Valtaosa koulutusten aikana toteutetuista hankkeista on liittynyt opetuksen kehittämiseen ja monimuotoistamiseen tvt:n avulla³². Sitä kautta TieVien voidaan nähdä edistäneen myös opiskelijoiden oppimista sekä lisänneen heidän mahdollisuuksiaan opiskella joustavammin ja monimuotoisemmin³³.

Onnistuneena ratkaisuna voidaan pitää myös valtakunnallisen ja yliopistojen sisäisen koulutuksen ja kehittämisen kytkemistä toisiinsa. Valtakunnallisen ja paikallisen toiminnan kytkös on toteutunut muun muassa mentoroinnin, taitokurssien, koulutuskonseptin ja -materiaalien hyödyntämisen sekä osallistujien toteuttamien hankkeiden kautta. Valtakunnallinen toteutus on mahdollistanut sen, että koulutusta on voitu tarjota, vaikka jossakin yliopistossa olisi ollut vain yksi tai muutama koulutukseen haluava osallistuja.

³¹ Helsingin yliopistosta ei ole ollut osallistujapaikkoja valtakunnallisessa TieVie-koulutuksessa (5 ov), koska se on suurien osallistujamääränsä vuoksi toteuttanut vastaavaa OPEFI II -tason koulutusta itse.

³² Ks. Airaksinen & Frilander 2007 tässä julkaisussa.

³³ Tenhula 2007.

TieVie-koulutukset ovat toimineet koulutusesimerkkinä ja mallina tv:n opetuskäytön paikallisille koulutuksille yliopistoissa, ja ne ovat siten vaikuttaneet myös kohderyhmäänsä laajemmalle. Koulutusmallin soveltamista ovat edesauttaneet muun muassa koulutusprosessien läpinäkyvyys, toiminnan dokumentointi sekä koulutusmateriaalien julkisuus. TieVie-koulutuksilla on ollut merkittävästi vaikutusta myös toteuttajiensa koulutusosaamisen lisääntymiseen ja heidän ammatilliseen kehittymiseen³⁴.

Sekä osallistujapalautteiden että TieVie-hankkeen vaikuttavuudesta tehdyn tutkimuksen³⁵ valossa parasta koulutuksissa on ollut mahdollisuus verkostoitumiseen yliopisto- ja tieteenalarajojen. Yliopistojen välisen, verkostomaisen toteutuksen vahvuudet liittyvät muun muassa osallistujien ja kouluttajien välisen yhteistoiminnan ja yhteisöllisyyden vahvistumiseen, asiantuntijuuden yhdistämiseen, tietoisuuden lisääntymiseen, näkökulmien laajenemiseen sekä voimaannuttavan yhteisöllisyyden kokemuksen syntymiseen. TieVien verkostoituneella toteutustavalla on onnistuttu luomaan yhteistä pohjaa tv:n opetuskäytön kehittämiseksi yliopistoissa.³⁶

Lähteet

Airaksinen, P. & Frilander, H. 2007. Kurkistus korkeakoulujen tv:n opetuskäytön kehitykseen. TieVie-koulutuksissa toteutettujen kehittämishankkeiden tarkastelua. Teoksessa Peurasaari, M. (toim.) Tuhat ja yksi tarinaa. TieVie-verkoston seitsemän vuotta. Suomen virtuaaliyliopiston julkaisuja.

Airaksinen, P., Karjalainen, K., Kukkonen, A., Peurasaari, M. & Pihlaja, P. M. 2007. Verkostoyhteistyön voima ja verkko-opetuksen laatu – hedelmällisestä yhteistyöstä konkreettisiin tuloksiin. Teoksessa Peurasaari, M. (toim.) Tuhat ja yksi tarinaa. TieVie-verkoston seitsemän vuotta. Suomen virtuaaliyliopiston julkaisuja.

Forslund, T. & Hietalahti, K. 2007. Att handleda eller inte handleda, det är frågan. Praktiska råd för mentorer. Teoksessa Peurasaari, M. (toim.) Tuhat ja yksi tarinaa. TieVie-verkoston seitsemän vuotta. Suomen virtuaaliyliopiston julkaisuja.

Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2005. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen sytyttäjinä. WSOY: Porvoo.

IT-Pedan www-sivusto. <<http://www.uta.fi/itpeda/>>. 7.11.2006.

Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategia 2000–2004. 1999. Helsinki: Opetusministeriö.

Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian 2000–2004 hankesuunnitelmat. 1999. Helsinki: Opetusministeriö.

Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian 2000–2004 toimeenpanosuunnitelma. 2000. Helsinki: Opetusministeriö.

Peda-forumin www-sivusto. <<https://tammi.oulu.fi/pls/pedaforum/pedaforum.paasivu>>. 7.11.2006.

Ruotsalainen, M., Tenhula, T. & Vaskuri, P. 2005. TieVie – Nationwide Training in Educational ICT Use for University Staff. Paper presented at the Eden Annual Conference 20–23 June 2005. Helsinki University of Technology. Finland.

³⁴ Tenhula 2007.

³⁵ Tenhula 2007.

³⁶ Tenhula 2007; vrt. Hakkarainen ym. 2005.

Saarenkunnas, M., Tenhula, T. & Willman, S. 2001. TieVie – Valtakunnallinen tieto- ja viestintätekniiikan opetuskäytön koulutus. Posterit Peda-forum kevätpäivillä 3.–4.4.2001. Espoo: Dipoli.

Suomen virtuaaliyliopiston www-sivusto. <<http://www.virtuaaliyliopisto.fi/>>. 7.11.2006.

Tenhula, T. 2007. Valtakunnallisesti vaikuttavaa koulutusta. Selvitys valtakunnallisen TieVie-virtuaaliyliopistohankkeen vaikuttavuudesta. Suomen virtuaaliyliopiston julkaisuja. Painossa.

Tenhula, T., Jokinen, S. & Omar, A. 2002. Verkostoituneen koulutuksen haasteita ja ongelmia – Tapaus-esimerkkinä valtakunnallinen TieVie-verkosto. Esitys ITK-konferenssissa Hämeenlinnassa 17.–19.4.2002.

Tenhula, T., Jokinen, S., Seuranen, H. & Lauhia, R. 2003. Viekö tie toimintakulttuurin muutokseen valtakunnallisessa, verkostomaisessa koulutuksessa? Esitys ITK-konferenssissa Hämeenlinnassa 10.–11.4.2003.

Tenhula, T., Peurasaari, M., Lappalainen, M. & Närhi, M., 2007. TieVie-verkostotoiminnan edellytyksiä ja haasteita. Teoksessa Peurasaari, M. (toim.) Tuhat ja yksi tarinaa. TieVie-verkoston seitsemän vuotta. Suomen virtuaaliyliopiston julkaisuja.

TieVie-hankkeen toimintasuunnitelmat ja raportit 2001–2006.

TieVie-virtuaaliyliopisto-hankkeen www-sivusto. <http://www.tievie.fi>. 7.11.2006.

Verkko-opetuksen laadunhallinta ja laatupalvelu -hankkeen www-sivusto. <<http://www.vopla.fi>>. 7.11.2006.

TieVie-verkostotoiminnan edellytyksiä ja haasteita

Tytti Tenhula, Merja Peurasaari, Matti Lappalainen ja Markku Närhi

Tiivistelmä

Artikkelissa kuvataan TieVie-verkoston toimintatapaa sekä nostetaan esiin tekijöitä, jotka ovat olleet verkostoyhteistyön edellytyksiä ja haasteita. Artikkelin pohjautuu TieVie-suunnitteluryhmässä vuosina 2001–2006 toimineille henkilöille keväällä 2006 tehdyn kyselyn vastauksiin sekä kirjoittajien kokemuksiin ja näkemyksiin siitä, mitkä ovat olleet TieVie-verkoston erityispiirteitä ja onnistumisen taustatekijöitä. Monia samoja piirteitä lienee havaittavissa esimerkiksi tieteenalaverkoston toiminnassa. Omaleimaista TieVie-verkostolle on kuitenkin ollut se, että se on kattanut maamme kaikki yliopistot ja useimmat tieteenalat. Koulutuksiin osallistuneiden lukumäärät ja hankkeen erilaiset heijastusvaikutukset koko yliopistokenttään ovatkin varsin mittavat.

I TieVie-verkoston toiminnan organisointi

TieVie-hanke on Suomen virtuaaliyliopiston tukipalveluhanke, joka on keskittynyt tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön koulutusten järjestämiseen Suomen yliopistojen henkilökunnalle. Koulutuksia on toteuttanut viiden yliopiston muodostama verkosto, johon ovat kuuluneet Oulun, Jyväskylän, Helsingin ja Turun yliopisto sekä Teknillinen korkeakoulu. TieVie-koulutusten¹ suunnittelun, toteuttamisen ja kehittämisen ytimen on muodostanut noin 12 henkinen TieVie-suunnitteluryhmä, johon on kuulunut kahdesta kolmeen henkilöä jokaisesta viidestä toteuttajayliopistosta. Toteuttajaverkoston ovat muodostaneet suuret ja monitieteiset yliopistot, joissa opetus- ja tutkimushenkilökunnan määrällä mitattuna työskentelee noin 62 % koko yliopistokentän henkilökunnasta ja opiskelijamäärälläkin mitattuna 56 % kaikista yliopistojemme opiskelijoista.

Päätoimisesti TieVie-hankkeessa on työskennellyt yksi henkilö, koordinaattori Oulun yliopistossa. Kaikki muut suunnitteluryhmän jäsenet ovat toimineet TieVie-hankkeen ohella myös muissa opetuksen kehittämis- ja tukitehtävissä omassa yliopistossaan. TieVie-suunnitteluryhmän kokoonpano on elänyt vuosien varrella. Vuosien 2000–2006 aikana suunnitteluryhmässä on toiminut yhteensä 31 eri henkilöä. Yli puolella suunnittelijoista on ollut kasvatustieteellinen peruskoulutus, mutta mukana on ollut myös humanisteja, hallinto- ja luonnontieteilijöitä sekä yksi musiikin maisteri. Paitsi suunnittelijoiden koulutustaustan myös heidän erilaisen työtaustan kautta suunnitteluun on saatu monenlaista kokemusta ja osaamista.

Keskeisin koordinaattorin käytännön työtehtävä on ollut hankkeen toiminnan ja koulutusten kokonaisuuden koordinointi. Koordinaattori on varmistanut, että koulutukset ja verkoston toiminta etenevät suunnitelmien mukaisesti ja suunnitteluryhmässä sovitut asiat myös toteutetaan käytännössä. Koordinaattorin vastuualueita ovat lisäksi olleet muun muassa TieVie-koulutusten markkinointi, TieVie-yhteyshenkilöiden rekrytointi ja perehdyttäminen, TieVie-portaalin suunnittelu ja

¹ TieVie-koulutuksilla tarkoitetaan jatkossa sekä TieVie-koulutusta (5 ov) että TieVie-kouluttaja- ja -asiantuntijakoulutusta (10 ov / 15 op), ellei toisin mainita. Tarkempi koulutusten kuvaus löytyy tämän julkaisun artikkelista Peurasaari ym. 2007.

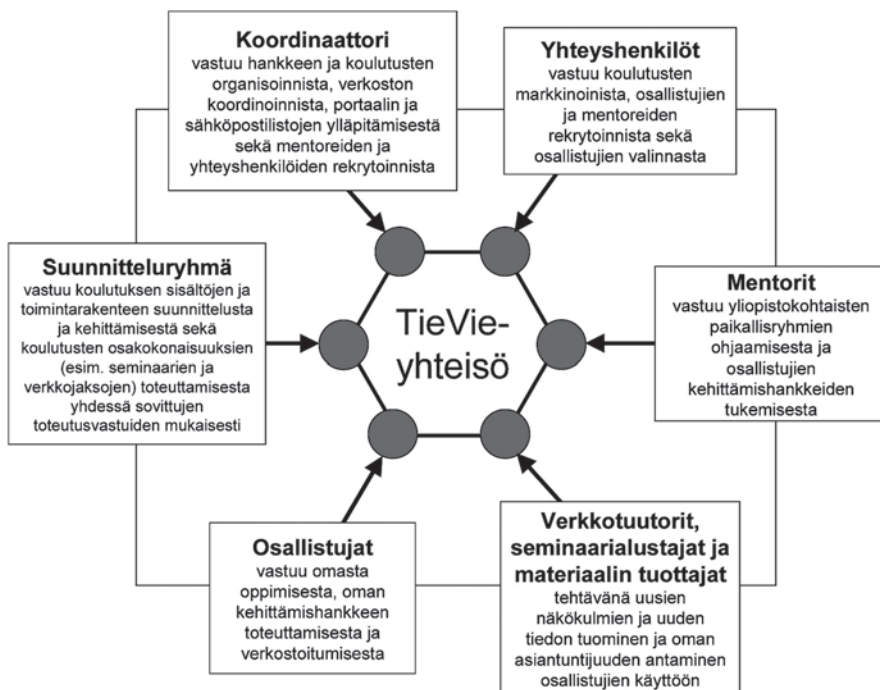
päivittäminen, koulutusten kuvausten ja koulutusyhteistyösopimuksen laatiminen, osallistujahallinta, rahoituksen kohdentaminen yhteistyöyliopistoille sekä yhteydenpito ja toiminnan raportointi opetusministeriöön. Vuosien varrella myös yhteistyö erilaisten yhteistyökumppanien ja sidosryhmien, kuten Suomen virtuaaliyliopiston palveluyksikön, muiden virtuaaliyliopistohankkeiden ja virtuaaliammattikorkeakoulun, kanssa on lisääntynyt ja syventynyt.

Suunnitteluryhmä on kokoontunut kolmesta kuuteen kertaa vuodessa yhden tai kahden työpäivän mittaisiin työpalavereihin. Vuosien 2000–2006 aikana TieVie-suunnitteluryhmä on pitänyt yhteensä 53 kokousta, joista 29 on toteutettu kasvokkain ja 24 kokousta on pidetty puhelin- tai videoneuvottelun välityksellä. Kasvokkain pidettyjen kokousten tarve on ollut suuri koko toiminnan ajan, mutta erityisesti ensimmäisinä toimintavuosina sekä vuosina 2004 ja 2005, kun koulutusten sisältöihin ja rakenteeseen on tehty laajempia uudistuksia. Tärkeä yhteydenpitoväline on ollut myös suunnitteluryhmän sähköpostilista sekä suorat puhelin- ja muut vastaavat yhteydet.

Kaikkiin yliopistoihin on rekrytoitu oma TieVie-yhteyshenkilö. Yhteyshenkilöitä on ollut yhteensä 21 vuosittain, ja he ovat vastanneet muun muassa koulutusten markkinoinnista, osallistujien valinnasta, paikallisryhmien mentoreiden rekrytoinnista sekä megakonferenssien paikallisista järjestelyistä. Yhteyshenkilöiden perehdyttäminen ja toiminnan ohjaus on ollut koordinaattorin tehtävä.

TieVie-toimintaan on oleellisesti kuulunut myös valtakunnallisen koulutuksen tueksi tarkoitettu paikallinen mentorointi. Mentoreita on ollut yhdestä neljään henkilöä yliopistoa kohden riippuen kunkin yliopiston osallistujamäärästä, yhteensä noin 30 henkilöä vuosittain. Mentorryhmät ovat kokoontuneet noin viisi kertaa koulutuksen aikana. Mentoreiden perehdyttäminen on hoidettu osittain TieVie-kouluttajakoulutuksessa ja osittain mentoreille laaditun Mentorin oppaan avulla. Yhteyttä suunnittelijoiden ja mentoreiden välillä on pidetty myös mentoreiden sähköpostilistan välityksellä. Mentoreiden vastuulle on kuulunut paikallisryhmien tapaamisten organisointi, osallistujien kehittämishankkeiden tukeminen, koulutuksessa käytettäviin työtapoihin, työvälineisiin ja palveluihin perehdyttäminen, oppimisyhteisön muodostumisen tukeminen, palautteen antaminen osallistujien päätösraporteista ja kehittämishankkeista sekä mentortoiminnan raportointi koordinaattorille. Vuosina 2001–2004 mentorointia on ollut vain TieVie-koulutuksessa (5 ov), mutta vuodesta 2005 lähtien se on integroitu myös osaksi TieVie-asiantuntijakoulutusta (15 op). Mentoroinnilla on haluttu lisätä osallistujien oman yliopiston tv:n opetuskäytön tukipalveluiden tuntemusta sekä tukea osallistujien koulutuksessa oppimien asioiden integroitumista heidän omaan työhönsä ja työyhteisönsä käytänteisiin.

Edellä mainittujen toimijaryhmien lisäksi TieVie-koulutusten toteuttamiseen on osallistunut runsaasti myös muita vierailevia osapuolia, kuten lähiseminaarien alustajia, materiaalien tuottajia, verkkojaksojen ohjaajia eli verkkotuutoreita sekä tietoteknistä tukea antaneita henkilöitä. Kuviossa 1 kuvataan valtakunnallisen TieVie-verkoston toimijoita ja niiden vastuita TieVie-hankkeessa.



Kuvio 1. TieVie-yhteisön toimijaryhmät ja niiden vastuut koulutuksen toteuttamisessa.

2 Verkostomaisen toimintatavan merkitys ja saavutukset TieVie-hankkeessa

TieVie-hankkeen suunnittelu- ja toteutusorganisaatio on ollut poikkeuksellisen mittava. Hankkeen kuluessa on aika ajoin noussut esiin kysymys, olisiko vastaavaa koulutusta voinut yhtä hyvin toteuttaa viiden sijaan yksi yliopisto. Yksiselitteistä vastausta asiaan on vaikea antaa, sillä hankkeella on samanaikaisesti tavoiteltu useita hyvin erilaisia tavoitteita. Varmaa on, että suunnitteluorganisaation hajautuminen eri puolille Suomea on vaatinut paljon sekä aikaa että rahaa.

Koulutuksen suunnittelu verkostona ja viidessä eri yliopistossa tuotettujen osioiden nivominen yhtenäiseksi koulutuskokonaisuudeksi ovat olleet vaativia tehtäviä. Onko TieVie-hankkeessa saavutettu muuta kuin sattumanvaraista yhteisöllisyyttä tai onnistuttu synnyttämään jotain enemmän, kuin mitä mikään yksittäinen suunnittelutaho olisi voinut yksin saada aikaan? Seuraavassa on nostettu esiin verkostoyhteistyöhön liittyviä tekijöitä, jotka TieVie-suunnitteluryhmälle tehdyn kyselyn³ ja niiden virittäminä tämän artikkelin kirjoittajien kesken käytyjen keskustelujen perusteella ovat olleet TieVie-koulutusten verkostomaisessa toiminnassa olennaista.

² Vrt. Middleton 1998.

³ Tenhula (2007) on tutkinut TieVie-hankkeen ja -koulutusten vaikuttavuutta sekä osallistujien että toteuttajien arvioimana. Tutkimusta varten TieVie-suunnitteluryhmän entisille ja nykyisille jäsenille on tehty ennakkokysely 19.4.2006. Kyselyllä on selvitetty TieVie-suunnitteluryhmän entisten ja nykyisten jäsenten näkemyksiä koulutusten tavoitteista ja päämääristä sekä laatuun ja vaikuttavuuteen vaikuttaneista tekijöistä. Kyselyyn on 31 suunnitteluryhmäläisestä vastannut 17 eli 55 % kaikista työskentelyssä vuosina 2001–2006 mukana olleista. Tässä artikkelissa on nostettu esiin koordinaation ja yhteistyöverkoston toimintaan liittyviä tekijöitä, joita suunnittelijat itse ovat pitäneet tärkeänä TieVie-koulutusten laadun ja vaikuttavuuden toteuttamisessa.

2.1 Toiminnan edellytyksenä sitoutuneisuus ja vapaus toimia

TieVie-hankkeessa merkittävänä tekijänä toiminnan onnistumiselle suunnitteluryhmäläiset ovat nähneet toimivan, innostuneen ja sitoutuneen toteuttajaverkoston, jolla on ollut yhteinen päämäärä, korkealle asetetut tavoitteet, tahtoa kehittää yliopistojen opetuksen ja oppimisen laatua sekä voimakasta pyrkimystä sitouttaa ja innostaa muita toimijoita mukaan verkoston toimintaan. Toimintaa on leimannut pioneerihenki: vaikka yliopistot ovat yhteistyönä järjestäneet sekä pedagogisia että tieto- ja viestintätekniikkakoulutuksia, ei näin massiivista hanketta ollut aiemmin tietäkösemme toteutettu maailmalla missään.

Kyselyn mukaan suunnittelijoiden omaa sitoutumista on edistänyt se, että koulutusten suunnittelun ja toteuttamisen välillä on ollut vahva yhteys, kuten eräs koulutuksen suunnittelija totesi: ”kun pääsee itse osallistumaan koulutuksen suunnitteluun ja päätöksentekoon, sitoutuu myös tehtyjen sopimusten ja päätösten toteuttamiseen”. Suunnitteluryhmän kokouksissa on ollut yhteisöllinen, tasa-arvoinen ja epämuodollinen työskentelytapa. Työkokouksissa on onnistuttu pitämään yllä kehittämistä ja uudistamista tukevaa dialogia ja rakentamaan luottamuksellista ja kehittämiseen pyrkivää yhteistyötä.

Kompleksisessa toimintaympäristössä työskenneltäessä on tärkeää suunnittelun ja päätöksenteon joustavuus. Suunnitteluryhmän toimijat ovat saaneet omilta esimiehiltään riittävästi toimivaltaa, tukea ja kannustusta verkostoyhteistyön toteuttamiseen. Tässä tosin on ollut yliopistokohtaisia eroja, ja TieVie-suunnitteluryhmän tekemiä päätöksiä on osin jouduttu hyväksyttämään myös kotiyliopistossa, mikä on toisinaan hidastanut suunnitteluryhmässä tehtyjen päätösten toteuttamista. Moniin muihin verkostohankkeisiin verrattuna TieVie on kuitenkin pystynyt pitämään päätöksenteon ja operatiivisen toiminnan selkeästi samojen henkilöiden käsissä. Ulkoinen ohjausryhmä olisi ehkä antanut toimintaan uusia ideoita ja monipuolistanut näkökulmia, mutta päätöksenteon sujuvuutta TieVien suunnitteluryhmämalli on lisännyt merkittävästi. Nyt ulkopuolisia virikkeitä on hankittu erityisesti tiiviillä yhteydenpidolla muihin virtuaaliyliopistohankkeisiin, mentoriverkoston, opetusministeriön sekä Suomen virtuaaliyliopiston palveluyksikköön. Suunnittelun ja toteuttamisen yhdistäminen on koettu TieViessä hyvin motivoivana ja sitouttavana. Vastuullisuutta ja itsenäisyyttä korostavan työtavan on myös tutkimusten mukaan todettu sopivan hyvin asiantuntijaorganisaatiolle⁴.

2.2 Mittava hanke vaatii jämäkän koordinaation ja yhteistyöstä sopimisen

Hankkeen toiminnan onnistumisen kannalta tärkeänä tekijänä suunnitteluryhmälle tehdyn kyselyn vastauksissa nähtiin myös se, että TieVie-hankkeessa on koko toiminnan ajan ollut vahva ja systemaattinen koordinaatio. Suunnitteluryhmälle ja erityisesti koordinaattorille haasteita ovat olleet muun muassa kompleksisen verkosto-organisaation laajan toiminta-alueen hallinta sekä monimutkaisien kokonaisuuden organisointi toimimaan asetettujen tavoitteiden suuntaisesti. Hankkeen rakentaminen yliopistojen tarpeita vastaavaksi on edellyttänyt eri tieteen- ja koulutusalojen ja eri yhteistyökumppaneiden näkökulmien huomioon ottamista. Eri näkökohtien pohjalta on tehty synteesejä ja kompromissejäkin siitä, mitä ja miten asioita hankkeessa tehdään.

Koordinaattori on vastannut siitä, että asiat toimivat hyvin ja ajallaan niin toteuttajien kuin myös osallistujien näkökulmasta. Koordinaattori on myös kiinnittänyt paljon huomiota suunnitteluryhmän ja muiden toteuttajien ohjaukseen erityisillä ohjeilla, kuten Mentorin oppaalla, sekä

⁴ Ks. esim. Hakkarainen ym. 2004.

lukuisin sähköpostiviestein. On pidetty tärkeänä, että kaikilla koulutuksen toteuttajilla on riittävän hyvä käsitys koulutuksen kokonaisuudesta ja sen tavoitteista sekä ymmärrystä siitä, millaiseen kokonaisuuteen omalla vastuulla oleva osakokonaisuus kuuluu. Myös kaikki vierailevat toteuttajat, kuten verkkotuutorit ja lähiseminaarien luennoitsijat, on pyritty perehdyttämään koulutuksen tavoitteisiin ja toteutustapaan.

Tärkeänä suunnitteluryhmäläiset ovat pitäneet myös sitä, että verkoston toimijoiden kesken on vuosittain tehty yhdessä laaditun toimintasuunnitelmaan pohjalta yksityiskohtainen koulutusyhteistyösopimus, johon on selkeästi kirjattu kaikkien osapuolten vastuut ja velvollisuudet. Sopimusten on nähty olevan eräänlaista ongelmien ennakointia. Kattavalla ja yksityiskohtaisella sopimuksella on pystytty ennaltaehkäisemään erimielisyyksien syntymistä. Sopimus on toiminut myös käytännön ohjenuorana sille, mitä kunkin osapuolen odotetaan hankkeessa tekevän.

Koulutusten suunnittelu verkostona on ollut aikaa vievää, ja suunnittelua on pitänyt tehdä hyvissä ajoin, jopa yli vuoden ennen koulutusten alkamista. Yhteisen suunnitteluajan löytäminen ja koulutusten aikataulujen sovittaminen suunnitteluryhmän ja eri paikkakunnilla olevien osallistujien työ- ja loma-aikatauluihin on ollut monella tapaa haasteellista. Lisätyötä erityisesti koordinaattorille on aiheuttanut pitkäkestoiseen hankkeeseen luonnollisena osana kuuluva toimijoiden vaihtuvuus ja sen myötä uusien suunnitteluryhmän jäsenten perehdyttäminen.

2.3 Yhteisen ymmärryksen rakentaminen vie aikaa

Suunnitteluryhmässä on alusta alkaen ymmärretty, että verkostona toteutettavan koulutuksen onnistuminen edellyttää toteuttajiltaan yhteistä – tai ainakin riittävän yhteistä – näkemystä koulutuksen tavoitteista, pedagogisista periaatteista, sisällöistä ja toteutustavoista. Kunnianhimoisena tavoitteenahan on ollut järjestää koulutusta, joka näyttäytyy osallistujille yhtenäisenä kokonaisuutena, vaikka toteuttajayliopistoja onkin useita. Käytännössä yhteisen, jaetun ymmärryksen rakentuminen ei ole tapahtunut TieVie-verkostossa hetkessä ja toteuttajien erilaiset oppimis- ja opetusnäkökulmat ja tiedonkäsitykset ovat usein paljastuneet vasta, kun ideoita on alettu konkreettisesti toteuttaa. Intensiivisen suunnittelutyön ja käytännön toteutuksen kautta suunnitteluryhmän yhteinen ymmärrys on vuosien varrella vahvistunut.

Yhteisen näkemyksen syntyminen suunnitteluryhmän jäsenten välillä hankkeen toiminnasta ja koulutusten päälinjoista on edellyttänyt paljon yhteistä keskustelua ja kasvokkain tapaamisia. Yhteistä suunnittelua ja kehittämistä on tehty usein kaksipäiväisissä työpalaverissa, jotta mukana olijat ovat voineet rauhassa keskittyä suunnitteluun muilta työtehtäviltään. Hakkarainen ym.⁵ korostavat luottamuksen merkitystä asiantuntijayhteisöjen työskentelyssä. Säännölliset kaksipäiväiset työkokoukset ovat edistäneet ryhmän tutustumista, sosiaalisten siteiden muodostumista sekä keskinäisen luottamuksen rakentumista. Sosioemotionaalisten tekijöiden kytkeytyminen älyllisiin haasteisiin on kiinteittänyt ryhmää ja edistänyt sen työskentelyä. Pelkkien virtuaalisten kokousten kautta intensiivinen suunnittelu ei nähdäksemme olisi ollut yhtä tehokasta, jos ylipäätään mahdollista. Varsin usein ryhmän työskentelyssä on ollut piirteitä, joita Järvelä⁶ kuvaa kollektiiviseksi flow'ksi: kaikki ovat olleet innostuneita, keskittyneitä ja syvästi sitoutuneita tehtävään. Edes akateemisen työn nykyisessä arjessa tällainen ei liene itsestäänselvyys.

⁵ Hakkarainen ym. 2004.

⁶ Järvelä Hakkaraisen ym. 2004 mukaan.

Suunniteltaessa koulutusta yhden organisaation sisällä suunnittelijat yleensä jakavat paljon samaa kokemusta, jolloin perusteisiin pureutuvia keskusteluja ei välttämättä koeta tarpeellisina ja suunnittelussa voidaan edetä suoraviivaisemmin. Vaikka TieVie-suunnitteluryhmä on ollut monessa suhteessa varsin homogeeninen joukko, ovat suunnittelijat kuitenkin tulleet erilaisista organisaatioista ja erilaisista työkaluista. Erilaiset taustat ovat näkyneet muun muassa käytettävässä suunnittelukielessä sekä -käsitteistössä. Koulutussuunnittelu ei ole yhteinen ammattikenttä siinä mielessä, että sille olisi vakiintunut kaikille organisaatioille yhtenäinen käsitteistö. Myös tv:n opetuskäyttö on ilmiönä suhteellisen uusi ja sen käsitteistö vakiintumaton. Eri koulutusaloilla on luotu ja käytetty omaan kontekstiin soveltuvaa terminologiaa, joten TieVie-koulutusten suunnittelussa on jouduttu tietoisesti rakentamaan yhteisiä käsitteitä ja pohtimaan käsitteiden merkityksiä. Kun esimerkiksi Teknillisessä korkeakoulussa insinöörejä koulutettaessa on ollut luontevaa puhua verkko-opetuksen tuotantoprosessista, ei kyseisen käsitteen nähty olevan käyttökelpoinen TieVie-kontekstissa, jossa osallistujina on myös esimerkiksi humanisteja ja kasvatustieteilijöitä.

Toiminnan aikana suunnitteluryhmän yhteinen ymmärrys ja ryhädynamiikka ovat vahvistuneet ja työskentelyyn on tullut oppivalle asiantuntijaorganisaatiolle tyyppillisiä piirteitä kuten kollektiivinen oppiminen, asiantuntijuuden jakaminen, nopea reagointi ja kannustavuus⁷. Toisaalta toimintaan vaikuttavien ulkoisten tekijöiden ja toimijoiden määrä on ollut niin suuri, että työskentelylle on koko ajan jouduttu asettamaan uusia tavoitteita tai toiminnasta on noussut esiin näkökulmia, jotka ovat vaatineet olemassa olevien toimintamallien, rutiinien ja yhteisymmärryksen uudelleenarviointia ja -rakentamista sekä suunnitteluryhmän tavoitteiden ja työskentelytapojen muuttamista. Erityisesti tämä kehitys on näkynyt painopisteen muutoksena koordinaattorin työssä, joka on hankkeen kuluessa muuttunut verkosto-organisaation rakentamisesta ja hallinnoinnista valtakunnallisen tv:n opetuskäytön verkostokoulutuksen kehittäjäksi, markkinoijaksi ja uusien toimintamallien suunnittelijaksi. Tämä muutos on tullut ilmeiseksi muun muassa Suomen virtuaaliyliopiston koulutus- ja tukipalveluiden asianomistajaryhmän ja IT-Peda-verkoston toiminnassa, joissa hankkeen koordinaattori ja suunnitteluryhmä jäsenet ovat olleet keskeisissä rooleissa.

2.4 Läpinäkyvyys ja toiminnan dokumentointi

TieVie-hankkeen suunnitelu-, toteutus-, arviointi- ja kehittämisprosessissa on pyritty läpinäkyvyyteen ja toiminnan systemaattiseen dokumentointiin. Esimerkiksi koulutusten tavoitteisiin, sisältöihin, menetelmiin, materiaaleihin, koulutuspäivämääriin ja suorituskriteereihin liittyvä tieto on julkaistu koulutuksen www-sivuilla⁸. Koulutukseen liittyviin dokumentteihin TieVie-koulutuksien osallistajat ovat voineet tutustua jo hakiessaan koulutukseen. Läpinäkyvyys on paitsi helpottanut koulutuskokonaisuuden hahmottamista ja yhteisen ymmärryksen rakentamista myös edistänyt TieVie-koulutusten vaikuttavuutta. TieVie-koulutusten toimintarakennetta, sisältöjä ja materiaaleja onkin käytetty malleina yliopistojen omissa tv:n opetuskäytön koulutuksissa. Suunnitteluprosessien läpinäkyvyyden ja materiaalien julkisuuden ansiosta soveltaminen ja hyödyntäminen on ollut mahdollista myös muille kuin TieVie-koulutusten toimijoille. Käytännössä kenellä tahansa on ollut mahdollisuus ja oikeus käyttää hankkeessa tuotettuja, verkossa julkaistuja materiaaleja esimerkiksi oman yliopistonsa koulutuksissa.

Verkostona toteuttavissa koulutuksissa on toimivien tietojärjestelmien ja informaatiokanavien nähty olevan keskeisiä. TieVie-koulutuksissa on eri toimijaryhmiä varten ollut vuosittain käytössä jopa kymmenen erilaista sähköpostilistaa. Listojen kautta on tehty yhteistä suunnittelutyötä ja

⁷ Ks. esim. Senge 1993.

⁸ Ks. TieVie-hankkeen www-sivusto <http://www.tievie.fi>.

välitetty informaatiota. TieVie-verkostossa erilaisten osallistujatietojen hallinnointi, kuten esimerkiksi ilmoittautumiset, osallistujalistojen ja suoritusmerkintöjen ylläpito sekä koulutuskalenterin päivittäminen on hoidettu tietokantapohjaisen TieVie-portaalin kautta.

Fyysisesti eri puolilla olevan suunnitteluryhmän pitäminen ajan tasalla on suuri haaste ja se on vaatinut systemaattista työtä. Mikään asia ei ole voinut tulla hoidetuksi satunnaisesti käytävällä törmäämällä. Yhteistyön onnistumisen kannalta oleellista on ollut se, että kaikki koulutusten suunnitteludokumentit ja -asiakirjat, kuten kokousten asialistat ja muistiot, hanke-esitykset, toimintasuunnitelmat, vuosiraportit ja koulutusyhteistyösopimukset on koottu TieVie-portaaliin yhteen paikkaan, kaikkien TieVie-suunnittelijoiden saataville.

2.5 Koulutusten arviointi ja kehittäminen

TieVie-hankkeessa toiminnan kehittämisen tueksi on kerätty runsaasti palautetta kaikilta mukana olevilta osapuolilta, ennen kaikkea TieVie-koulutusten osallistujilta. Koulutusten kehittäminen on nähty koko verkoston yhteisenä asiana, jossa kaikkien osaaminen ja palautteet on haluttu saada käyttöön. Koulutussisältöjä ja toiminnan rakennetta on kehitetty ja ajantasaistettu saadun osallistujapalautteen ja lisääntyneen ymmärryksen perusteella.

Suunnitteluryhmä on pitänyt vuosittain keväisin kaksipäiväisen pelkästään arviointiin ja kehittämiseen keskittyvän työpalaverin, joissa on yhdessä arvioitu koulutuskokonaisuuksien onnistumista toteuttajien omien havaintojen ja osallistujapalautteiden pohjalta sekä tehty suunnitelmat tulevan lukuvuoden koulutusten kehittämiseksi. Kehittämisen työkaluna on käytetty niin kutsuttuja arviointimatriiseja (ks. taulukko 1), joihin toteuttajat ovat ennen palaveria koostaneet omalla vastuullaan olevien osioiden vahvuudet, heikkoudet ja kehittämistä vaativat kohdat muun muassa saadun osallistujapalautteen ja omien havaintojensa pohjalta. Palautematriisien avulla suunnitteluryhmä on yhdessä arvioinut jokaisen osakokonaisuuden onnistumista ja kehittämistarpeita koko koulutuskokonaisuuden näkökulmasta. Koulutusten kehittämisessä on pyritty ottamaan huomioon myös muut yliopistokentän ajankohtaiset näkökulmat.

Taulukko 1. TieVie-koulutusten arviointimatriisi.

TieVie-koulutusten arviointimatriisi						
	Tavoitteet / toimintamalli	Koulutuksen sisällöt	Ohjaus	Työskentelymenetelmät	Arviointi	Tekniikka/ teknologia/ logistiikka
Vahvuudet/ onnistumiset						
Heikkoudet/ epäonnistumiset						
Kehitettävää						

Suunnitteluryhmän yhteisissä työpalaverissa on hyödynnetty erilaisia työkaluja ja menetelmiä, joilla on pyritty tekemään näkyväksi koulutukseen liittyviä prosesseja ja helpottamaan koulutusten systemaattista kehittämistä. Käyttökelpoiseksi työkaluksi on osoittautunut esimerkiksi ”prosessilakana”, jossa on kuvattu koulutuksen eri teemojen ja toimintojen eteneminen systemaattisesti läpi koulutuksen.

2.6 TieVie-verkosto oppivana organisaationa

TieVie-hankkeen onnistumiselle merkitystä on nähty olevan myös sillä, että koulutushankkeen toteuttajat ovat toimineet samaan aikaan omissa yliopistoissaan erilaisissa opetuksen tukipalvelutehtävissä. Suunnitteluryhmässä on paljon ja monipuolista kokemusta ja käytännön osaamista niin opetuksen kehittämisestä, verkostoyhteistyöstä, yliopisto-opettajien kouluttamisesta kuin tvt:n opetuskäytöstäkin. Monet ovat toimineet tai toimivat edelleen myös jossakin toisessa virtuaaliyliopistoverkostossa kuten esimerkiksi IT-Peda-verkostossa ja Kasvi-virtuaaliyliopistohankkeessa. Toteuttajat ovat olleet riittävän lähellä osallistujia ja tunteneet hyvin yliopistojen toimintaympäristön ja ongelmat. Heillä on myös ollut luonteva ja suora yhteys yliopistoyhteisön muihin kehittämiskohteisiin, kuten laatu-, tutkintorakenne- ja opetussuunnitelmatyöhön.

Paikallisen ja verkostomaisen toiminnan vastavuoroisuutta ilmentää suunnitteluryhmän jäsenten kokemus oman asiantuntijuuden kehittymisestä ja ryhmän vastavuoroisesta oppimisprosessista. TieVie-suunnitteluryhmässä toimiminen on ollut aito ja pitkäkestoinen työssä oppimisen kokemus, jossa on voinut hyödyntää ja suhteuttaa omaa osaamistaan monessa eri kontekstissa. Yhteisten, jaettujen merkitysten etsiminen on kehittänyt jokaisen suunnitteluryhmän työskentelyyn osallistuneen suunnittelijan ammatillista osaamista ja pakottanut selkeyttämään omaa pedagogista ajattelua sekä pohtimaan syvemmin omien ratkaisujen perusteita. Koulutuksien toteuttamisessa syntyneiden kontaktien ja ryhmän intensiivisen yhteisöllisen toimintamallin kautta on ollut mahdollisuus saada jatkuvasti ajantasaista tietoa ja uusia näkökulmia tvt:n opetuskäytön kehittämiseen.

TieVie-suunnitteluryhmän toimintaa on leimannut keskinäinen avoimuus sekä rohkeus kyseenalaistaa olemassa olevia käytänteitä ja niiden toimivuutta. Työskentelytapa voidaan nähdä jatkuvana ongelmanratkaisuprosessina. Reflektiivinen ja proaktiivinen työote on edellyttänyt ja samalla myös kasvattanut suunnitteluryhmän epävarmuuden sietokykyä⁹. Reflektiivisyys on tuottanut ajoittain turhiltakin tunteita iteraatio-kierroksia ja suunnittelun hidastumista, mutta toisaalta pitänyt lopputuloksen kokeilevana ja itseään korjaavana. Tällainen reflektiivinen, intensiivinen ja kokemuksen kartuttamiseen¹⁰ suuntautunut työorientaatio voi ulkopuolisesta tuntua jopa epäuskottavalta, mutta kun koulutusten kohderyhmänä ovat olleet Suomen yliopistojen asiantuntijat, tällaisen eetoksen syntyminen lienee ymmärrettävää. Suunnittelussa ei ole riittänyt, että samaa ehkä hyvinkin toimivaa järjestelmää olisi pidetty yllä, vaan ongelman ratkaisemista on seurannut aina uusi tehtävänasettelu. Työskentelyssä on toimittu jatkuvasti oman osaamisen ylärajoilla.¹¹

Verkostossa toimiminen on vahvistanut suunnittelijoiden omaa ammatillista osaamista ja antanut hyvän tilaisuuden soveltaa valtakunnallisen kehittämistyön hedelmiä myös oman organisaation toiminnan kehittämisessä ja arvioinnissa. Muiden kokemuksia ja hyviä käytänteitä on voinut soveltaa omassa yliopistossa ja päinvastoin. Suunnitteluryhmän jäsenillä on ollut ainutlaatuinen mahdollisuus osallistua yhtä aikaa moniin erilaisiin asiantuntija- ja osaamiskulttuureihin ja samalla avata

⁹ Ks. Puutio 2002.

¹⁰ Ericsson ja Lehmann Lehtisen ym. 1999 mukaan.

¹¹ Tynjälä 1999, 160–61.

portteja niihin myös koulutusten osallistujille¹². Laaja kontaktiverkosto on edesauttanut suunnitteluryhmän yhteisen asiantuntijuuden syntymistä. Tuntemalla valtaosan yliopistojen tvt:n opetus- käytön toimijoista, hankkeista ja tukiorganisaatioista, suunnitteluryhmä kokonaisuutena on muodostanut poikkeuksellisen kattavan tietämysverkoston, jonka kautta on voitu tarjota tukea ja neuvoja osallistujien erilaisiin pedagogisiin, teknisiin ja organisatorisiin kehittämishankkeisiin ja -haasteisiin.

3 TieVie tukee yliopistojen kehittämistoimintaa

Yliopistot ovat olleet viime vuosina ja ovat edelleenkin suurien muutospainneiden edessä. Tällä hetkellä pinnalla ovat erityisesti yliopistojen laadunvarmistukseen ja rakenteelliseen kehittämiseen liittyvät teemat. Esimerkiksi laadunvarmistuksen osalta ongelmaksi on koettu, että järjestelmät toimivat paperilla organisaation ylärakenteessa, mutta käytännön toiminnassa opetustilanteissa ne koetaan vieraina ja sopimattomina tai jopa vahingollisina. Usein tavalliset opettajat eivät edes tiedä laaturjestelmän olemassaolosta¹³. Vuonna 2006 alkaneet yliopistojen laadunvarmistusjärjestelmien auditoinnit ovat osaltaan lisänneet yliopistoyhteisön tietoisuutta laaturyön tavoitteista, mutta edelleenkin Karjalaisen¹⁴ esittämä huoli arviointijärjestelmien kaksoisrakenteesta ei liene tyystin väistynyt.

Niin rakenteellisen kehittämisen kuin niin kutsutun laaturyönkin näkökulmista TieVie-hanke on osaltaan toiminut maaperän muokkaajana ja hankkeiden toteuttajana nimenomaan ruohonjuuritasolla. Koulutukset ovat tarjonneet foorumin, jossa yliopistojen henkilöstö on ohjatusti voinut toteuttaa yhteisiä aitoja koulutus- ja muita kehittämishankkeitaan. TieVie on konkreettisesti mallintanut sekä tarjonnut osallistujille omakohtaisen kokemuksen yliopistojen välisestä yhteistyöstä. Erityisesti TieVie-asiantuntijakoulutuksissa yhteistyöhön ja laadunvarmistukseen liittyvät teemat ovat olleet painokkaasti esillä myös koulutusten sisällöissä. Vaikka koulutusten pääpaino on ollut tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytössä, tarkastelu on kytketty koko ajan eksplisiittisesti myös laajempaan organisatorisen muutoksen näkökulmaan.

TieVie-koulutuksiin on vuosien varrella osallistunut noin 1 150 henkeä. Keskiarvoisesti jokaisessa yliopistossa on siis jo useamman kymmenen henkilön joukko, jotka ovat tvt:n opetuskäyttöön kouluttautumisen ohella perehtyneet myös yliopistojen välisen yhteistyön, rakenteellisen kehittämisen ja laadunvarmistuksen kysymyksiin. On epäselvää, missä määrin TieVien luomaa osaamis- potentiaalia on hyödynnetty yksittäisissä yliopistoissa esimerkiksi yliopiston laadunvarmistusjärjestelmän rakentamisessa tai muussa ajankohtaisessa kehittämistyössä. Kysymyksessä onkin yleisempi tietämyksenhallintaan liittyvään haaste asiantuntijaorganisaatiossa: miten saada optimaalisella tavalla valjastettua eri tasoilla oleva tieto koko organisaation käyttöön? Yliopisto-organisaatiossa tämä haaste on ehkä suurempi kuin missään muualla.

Yliopisto-organisaation muutosta¹⁵ ja hyvien käytäntöjen toimeenpanoa¹⁶ tutkittaessa on havaittu, että erityisesti yliopistoissa muutosten toimeenpano on vaikeaa. TieVie-koulutuksissa tieto- ja viestintätekniikalla tavoiteltava muutos on pyritty maastouttamaan paikallisiin olosuhteisiin. Koulutuksiin on sisällytetty muun muassa yliopistojen käytäntöihin perehdyttäviä autenttisia

¹² Asiantuntijakulttuureihin osallistumisesta ja tiedon portin aukaisemisesta ks. Hakkarainen ym. 2005.

¹³ Ks. esim. Karjalainen 2005.

¹⁴ Karjalainen 2005.

¹⁵ Esim. Kezar 2001.

¹⁶ Esim. Drummond ym. 1998.

oppimistehtäviä, joilla kehittämishankkeet ja niitä toteuttavat ihmiset on pyritty integroimaan osaksi kyseisen yliopiston muuta kehittäjäverkostoa. Vaikka TieVie-koulutukset ovat olleet valtakunnallisia koulutuksia, on niillä pyritty parantamaan osallistujien oman yliopiston tuntemusta ja rakentamaan sellaista toimintaympäristöön liittyvää osaamista, joka auttaa koulutuksessa opittujen asioiden integroitumista oman työyhteisön toimintaan ja käytäntöihin¹⁷. Tämän tehtävän toteuttamisessa merkittävässä roolissa on ollut laaja mentoriverkosto, joka on koostunut henkilöistä, jotka ovat tyypillisesti olleet oman yliopistonsa tvt:n opetuskäytön tukihenkilöitä ja näin tunteet oman talonsa tavat.

4 Lopuksi: verkoston voimat vapautettu?

Kuten edellä on kuvattu, TieVie-verkoston onnistumisen taustalla on useita eri tekijöitä. Näyttää siltä, että TieVie-koulutuksia on alettu suunnitella ja toteuttaa oikeaan aikaan ja koulutukset ovat onnistuneet vastaamaan kentällä oleviin tarpeisiin. Verkostoyhteistyöstä on ollut todellista lisäarvoa ja hyötyä yliopistojen toiminnalle. Toteuttajaverkostolla on ollut yhteinen päämäärä, korkealle asetetut tavoitteet sekä rohkeutta tarttua haasteeseen. Toteuttajilla on myös ollut riittävästi osaamista, yliopistokentän tuntemusta sekä tahtoa kehittää toimintaa lisääntyneen ymmärryksen pohjalta. Lisäksi toimijoiden omat ammatilliset tavoitteet, perusorganisaation tavoitteet ja verkoston tavoitteet ovat olleet harvinaisen yhteneväisiä.

Hankkeen onnistumisen kannalta oleellinen tekijä on ollut myös opetusministeriön hankkeelle myöntämä pitkäaikainen rahoitus, joka on mahdollistanut koulutusmallien, -sisältöjen ja -materiaalien systemaattisen kehittämisen ja erilaisten toteutustapojen testaamisen. Resurssien osalta kortensa kekoon ovat kantaneet kaikki yliopistot, jotka ovat vastanneet mentoroinnin kustannuksista sekä oman yliopistonsa osallistujien lähiseminaareista aiheutuvista matkakuluista. Arvioitaessa koulutusten kustannuksia esimerkiksi suhteessa tuotettuihin opintoviikkoihin TieVieä voidaan pitää melko kalliina koulutuksen organisointimallina. Tärkeää kustannusten laskemisessa on kuitenkin huomioida, mitä olisi maksanut saman joukon kouluttaminen omassa yliopistossa ja millaista vaikuttavuutta sillä olisi saavutettu.

Valtakunnallisuus ja verkostomainen toteutustapa on nähty erittäin tärkeinä koulutusten laadun ja onnistumisen kannalta. Verkostoyhteistyö on mahdollistanut osaamisen jakamisen ja parhaiden asiantuntijoiden käyttämisen ja heidän osaamisensa hyödyntämisen. Mikään yliopisto ei olisi pystynyt yksinään tarjoamaan yhtä laadukasta koulutusta. Verkostomaisen toteutuksen vahvuudet liittyvät muun muassa osallistujien ja kouluttajien välisen yhteistoiminnan ja yhteisöllisyyden vahvistumiseen, asiantuntijuuden yhdistämiseen, tietoisuuden lisääntymiseen ja näkökulmien laajenemiseen¹⁸. Vasta tulevaisuus näyttää, millainen alkusysäys TieVie-hanke on ollut yliopistojen toimintakulttuurin muutokselle ja millaisia uusia innovaatioita ja toimintamalleja TieVien vanavedessä syntyy tulevien vuosien aikana.

¹⁷ Ks. Lehtinen & Palonen 1999, 156.

¹⁸ Tenhula 2007.

Lähteet

- Drummond, I., Nixon, I. & Wiltshire, J. 1998. Personal transferable skills in higher education: the problems of implementing good practice. *Quality Assurance in Education*. Vol. 6, number 1, 19–27.
- Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2005. Tutkiva oppiminen. Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen syyttäjinä. WSOY: Porvoo.
- Hakkarainen, K., Palonen, T., Paavola, S. & Lehtinen, E. 2004. Communities of networked expertise. Professional and educational perspective. Amsterdam: Elsevier.
- Karjalainen, A. 2005. Koulutuksen laatujärjestelmän perusteet. Oulun yliopisto. Opetuksen kehittämissyksikkö. Verkkojulkaisu. <http://www.oulu.fi/opetkeh/pdf/verkkojulkaisut/koulutuksen_laaturjarjestelma_perusteet_karjalainen.pdf>. Luettu 6.2.2007.
- Kezar, A. 2001. Understanding and facilitating organizational change in the 21st century. ASHE-ERIC Higher Education Report. John Wiley & Sons, Inc.
- Lehtinen, E. & Palonen, T. 1999. Kognitio, käytäntö ja kulttuuri: lintubongarin pidempi oppimäärä. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. WSOY: Juva, 146–159.
- Middleton, D. 1998. Talking work – argument, common knowledge, and improvisation in teamwork. In Y. Engeström & D. Middleton (eds.) *Cognition and communication at work*. Cambridge University Press: NY, USA, 233–256.
- Pesonen, M., Pohjonen, J. & Ruotsalainen, M. 2004. Ten Years After – The Development of Educational Technology Studies at the University of Oulu. In Latomaa, T., Pohjonen J., Pulkkinen J., Ruotsalainen M. (ed) *eReflections – Ten years of educational technology studies at the University of Oulu*. Essays contributed by the network builders. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan elektronisia julkaisuja 3. ISSN 1455–8025. (Electronic Publications of the Faculty of Education 3, University of Oulu). <<http://herkules.oulu.fi/isbn9514276329/>>.
- Peurasaari, M., Tenhula, T. & Lappalainen, M. TieVie-hanke ja lumipalloeefekti – paikallisesta ideasta valtakunnalliseksi koulutukseksi. Teoksessa Peurasaari, M. (toim.) *Tuhat ja yksi tarinaa. TieVie-verkoston seitsemän vuotta*. Suomen virtuaaliyliopiston julkaisuja.
- Puutio, R. 2002. *Merkitysmysteeri – organisaatiot ja kehittämisen kieli*. Jyväskylä: PainoPorras.
- Senge, P. 1993. *The fifth discipline: the art and the practise of the leaning organization*. London Century Business.
- Tenhula, T. 2007. Valtakunnallisesti vaikuttavaa koulutusta. Selvitys valtakunnallisen TieVie-virtuaali-yliopistohankkeen vaikuttavuudesta. Suomen virtuaaliyliopiston julkaisuja. Painossa.
- Tynjälä, P. 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. WSOY: Juva, 147–179.

Virtuaaliset verkostot yliopistotoiminnan organisaatiomuotona

Antti Auer ja Markku Närhi

Tiivistelmä

Tässä artikkelissa tarkastellaan yliopistojen verkostoituneen toiminnan muotoja Suomen virtuaaliyliopistohankkeessa sekä kuvataan TieVie-kouluttajakoulutuksen osallistujien käsityksiä korkeakoulujen tulevaisuuden toimintamuodoista ja verkostoitumisesta. Taustana on organisaatiotutkimuksen ennakoima uusien, joustavien organisaatiomuotojen yleistyminen. Kehitys nähdään luonnollisena vastauksena yhteiskunnan ja globaalien markkinakontekstin nopeutuvaan muutokseen. Käytäntö näyttää kuitenkin osoittavan, että usein joustavat, verkostoituneet rakenteet joutuvat helposti ristiriitaan perinteisen hierarkkisen rakenteen kanssa. TieVie-koulutuksia tuottanut verkosto on kuitenkin pystynyt tulokselliseen toimintaan, mikä johtuu osin siitä, että verkoston toiminta ei sisällöllisesti ole voimakkaiden intressien kohteena yliopistoissa. Toisaalta tämä toimintamalli ei näytä suoraan vaikuttavan koulutuksen osallistujien luomien verkostojen paikalliseen vakiinnuttamiseen tai tuottavan havaittava muutospainetta korkeakoulujen organisaatorakenteissa.

I Uudet organisaatiomuodot

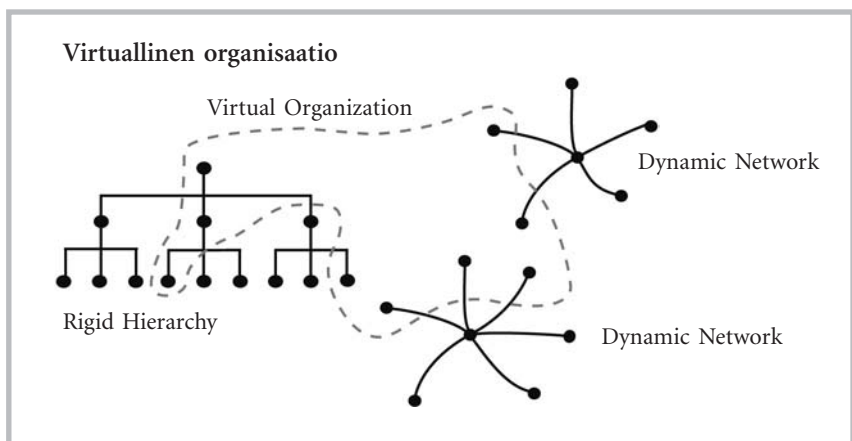
Organisaatiotutkimuksessa on jo pitkään ennustettu kehityksen kulkevan mekanistisista organisaatiomuodoista kohti orgaanisia muotoja¹. Travica² jakaa uudet, ei-traditionaalit organisaatiomuodot *orgaanisiin, adhokraattisiin, verkostoituneisiin ja virtuaalisiin*. Edelleen Travica luonnehtii uusia organisaatiomuotojen ominaisuuksia ”neljällä f:llä”: *flexible, fickle, fluid ja fit*. Orgaaninen organisaatiomuoto on joustava (*flexible*), mikä tarkoittaa sen kykyä sopeutua yksittäisten tehtävien ja ongelmanratkaisutilanteiden mukaan. Johtaminen tapahtuu pikemminkin ehdotusten kuin määräysten kautta. Adhokratiaa luonnehtii lähes täydellinen formaalisten menettelytapojen, standardien ja roolimäärittelyjen puuttuminen. Tämä mahdollistaa maksimaalisen reagoinnin ympäristön muuttuviin tarpeisiin, mutta merkitsee samalla vaihtelevuutta ja epävakautta (*fickle*). Verkostoitunutta organisaatiota luonnehtii erityisesti informaation sujuva virtaus (*fluid*) verkoston osien välillä sekä toiminta- että sosiaalisissa prosesseissa. Toisaalta verkostoitunut organisaatio on altis organisatoriselle päällekkäisyydelle ja siitä seuraaville rooliepäselvyyksille ja konflikteille. Virtuaalista organisaatiota Travica luonnehtii erityisesti sen tuottaman palvelun tai tuotteen kautta. Sen rajat asiakkaan, tuottajan ja työntekijän välillä ovat hämärtyneet, kuten myös organisaation yksiköiden välillä. Tavoitteena on saavuttaa mahdollisimman pitkälle asiakaskohtaisesti räätälöity palvelu tai tuote (*fit*). Tämä kuitenkin edellyttää myös organisaatioiden yhteensovittamista, mihin ”fit” Travican mukaan myös viittaa³.

Seuraava Barnatt’in kuvio jäsentää hierarkkisen, dynaamisen ja virtuaalisen organisaatiomuodon suhteita.

¹ esim. Burns & Stalker 1961.

² Travica 1999.

³ Travica 1999, 23–27.



Kuvio 1. Organisaatiomuotojen kehitys.⁴

Barnatt näkee virtuaalisen organisaation tilapäisenä siinä mielessä, että sillä ei ole pysyvää organisaatorista tai sopimuksellista ydintä. Virtuaalisen organisaation ja hierarkian väliin asettuvat dynaamiset verkostot.

Miles ym.⁵ esittelevät organisaatioiden evoluution ja siihen liittyvän meta-kyvykkyyden suhdetta kulloisenkin taloudellisen kehityksen vaiheeseen. *Standardoinnin aikakauteen* liittyy koordinaation meta-kyvykkyys ja siihen liittyvä funktionaalinen organisaatio. *Asiakaskohtaisen räätälöinnin* vaiheeseen liittyy delegoinnin meta-kyvykkyys ja tyypillisesti matriisi- tai verkosto-organisaatio. *Jatkuvan innovaation* tuottamisen vaiheeseen liittyy yhteistyön meta-kyvykkyys ja yhteistyön vaatimuksia vastaavat organisaatiomuodot.

Edellä Milesin ym.⁶ kuvaamien korkealentoisten tavoitteiden lisäksi uusilla organisaatiomuodoilla ja verkostoitumisella voi olla arkipäiväisempiä tavoitteita, kuten kustannusten säästäminen tai erikoistuminen ja työnjako verkoston puitteissa. Verkoston toiminta voi olla hyvin tiukasti säänneltyä ja ohjattua, kuten tyypillisesti on tilanne suurten päähankkijoiden ympärille muodostuneissa alihankintaverkostoissa, jollaisia voivat synnyttää myös palveluorganisaatiot. Kaikkiaan organisaatiomuotojen kehitys nähdään monissa kirjoituksissa ikään kuin lainomaisena kehityksenä, jonka määrittelee globaalimarkkinakontekstin kehitys, jossa joustavuus ja nopealiikkeisyys ovat avaintekijöitä, traditionaalinen näyttäytyminen toiminnan esteenä. Informaatio nähdään keskeisenä niin sisäisenä kuin ulkoisenakin tuotannontekijänä. Vertikaalinen informaation kulku hierarkkisissa organisaatorakenteissa todetaan auttamatta liian jäykäksi ja hitaaksi vastaamaan nopeasti muuttuvan ympäristön vaatimuksiin. Niinpä uusia organisaatiomuotoja luonnehtii informaation kulun horisontaalisuus. Vähemmän on kuitenkin kiinnitetty huomiota valtaan ja päätöksentekoon uusissa organisaatimalleissa. Tämä tulee erityisen merkitykselliseksi silloin, kun tarkastellaan enemmän tai vähemmän itsenäisesti toimivien organisaatioyksiköiden yhteistyötä eikä organisaatioiden sisäisiä rakenteellisia ratkaisuja.

⁴ Barnatt 1995.

⁵ Miles ym. 2000.

⁶ Miles ym. 2000.

Miles ym.⁷ näkevät kolmenlaisia esteitä yhteistyölle: institutionaaliset, filosofiset ja organisatoriset esteet. Institutionaalisilla rajoituksilla tarkoitetaan organisaation sääntelyä ja menettelytapoja, jotka ohjaavat käytännön toimintaa. Tästä tyypillinen esimerkki yliopistoissa on resurssien allokointi sellaisiin toimintoihin, jotka tuottavat lyhyellä aikavälillä tulosohjauksen vaatimaa tulosta. Tällöin aika, joka on käytetty yhteistoimintaan liittyvän uusien innovaatioiden kehittämiseen ja verkostojen toimintaan liittyvän luottamuksen rakentamiseen nähdään hukkainvestointina, koska useimmiten mitattavat tulokset eivät ole nähtävissä lyhyellä aikavälillä.

Myös organisaation osaamispääoman jakaminen voidaan nähdä riskinä. Perimmäisestä filosofisesta yhteistyön ongelmasta Miles ym. toteavat näin: ”*The very concept of collaboration is organisationally counterintuitive.*”⁸. Organisaatioiden riippumattomuus ja itsenäisyys on siis perinteisesti nähty hyveenä ja omien tavoitteiden mukainen tulos syntyy parhaiten jokaisen itsenäisen työskentelyn tuloksena. Organisatoriset ongelmat liittyvät organisaation yksikkörakenteeseen, jonka mukaan organisaatio elää arkipäiväänsä ja mittaa toiminnan tuloksellisuutta. Kyse on myös toiminnan hallittavuudesta. Tällöin normaali käyttäytymisvaihtoehto on se, että kilpailu ohittaa yhteistyön, elleivät yhteistyön tulokset ole hyvin selkeästi ja riskittömästi nähtävissä. Kaikki nämä näkökohdat sopivat hyvin kuvaamaan autonomisten yliopisto-organisaatioiden käyttäytymistä.

Milesin ym.⁹ esittämiin yhteistyön esteisiin voidaan vielä omana kohtanaan lisätä taloudelliset esteet. Saattaa nimittäin olla, että yhteistyön tuottama synergia ei ylitä yhteistyön edellytysten tuottamiseen käytettyä energiaa. Voi tosin olla vaikea erottaa, johtuuko huono lopputulos meta-kyvykkyyden puuttumisesta ja siitä, että edellä mainittuja esteitä ei ole pystytty poistamaan, vai siitä, että synergiaa ei todellisuudessa ole saavutettavissa. Goold ja Campbell¹⁰ esittävät, että verkosto-organisaatiolla tulisi olla riittävästi, mutta ei liikaa rakennetta:

- riittävän selkeät roolit, mutta ei liian yksityiskohtaista ohjausta
- riittävästi riippuvuutta ja keskinäistä oppimista, mutta ei liikaa painetta sopeutua pelkästään yhteisiin vaatimuksiin
- riittävästi ohjausta ongelmatilanteiden ratkaisuun ilman, että vapaaehtoista verkostoitumista häiritään
- riittävästi huomiota yhteisiin velvollisuuksiin ilman, että hämärretään vastuuta emoyksikölle
- riittävästi hierarkiaa tavoitteiden saavuttamiseksi, mutta ilman liiallisia kustannuksia ja valvontaa.

Nämä vaatimukset on helppo todeta, mutta vaikeampi käytännössä toteuttaa. Lista antaa kuitenkin jonkinlaisen kuvan niistä mahdollisista konfliktulottuvuuksista, joiden kanssa verkosto-organisaatiot joutuvat tekemisiin.

⁷ Miles ym. 2000.

⁸ Miles ym. 2000, 316.

⁹ Miles ym. 2000.

¹⁰ Goold & Campbell 2003, 437–438.

2 Yliopistojen toiminta ja uudet organisaatiomuodot

Yliopistot ovat omalaatuisia organisaatioita siinä mielessä, että ne koostuvat suhteellisen itsenäisistä päätöksentekoyksiköistä ja päätöksentekijöistä. Onkin sanottu, että yliopistot ovat autonomisten toimijoiden löyhiä koalitioita. Ne eivät ole yhtenäisiä organisaatioita, vaan muodostuvat suhteellisen itsenäisistä tiedekunnista ja laitoksista, joilla on toisistaan poikkeavia tutkimus-, opetus- ja yhteiskunnallisia tehtäviä¹¹. Tästä syystä yliopistot organisaatioina ovat hankalasti johdettavia ja koko organisaation toiminnan kannalta hallittavia. Saattaa olla vaikea tunnistaa, missä johonkin tiettyyn asiaan tai asiakokonaisuuteen liittyvät päätökset tehdään. Toisaalta toimintaa ohjaa voimakkaasti ulkoisten kriteerien määrittelemä tulosohjaus. Vaikka yliopistojen organisaatorakenne on löyhä, niitä ei voi myöskään pitää ei-traditionaalisina eikä kovin orgaanisina tai virtuaalisina organisaatioina: tiedekunta- ja laitosrajojen ylittäminen yliopiston sisälläkin tuntuu joskus erityisen hankalalta, eikä yliopistojen väliselle yhteistyölle ole syntynyt vakiintuneita mekanismeja.

Suomen virtuaaliyliopisto voidaan nähdä tavoitteellisena yrityksenä luoda verkostomaisia ja orgaanisia rakenteita yliopistolaitoksen sisälle jo ennen viimeaikaista keskustelua yliopistojen rakenteellisesta uudistamisesta. Suomen virtuaaliyliopistohankkeen toiminnassa tieteenala- ja tukiverkostoilla on ollut keskeinen asema, ja hankkeen rahoituksesta jokseenkin puolet on osoitettu niiden toimintaan. Osa verkostoista on toiminut jo ennen erillisrahoitusta, mutta osa perustettiin virtuaaliyliopistohankkeen rahoituksen turvin. Toimintaa on ohjattu Suomen virtuaaliyliopiston perustamispäätöksen jälkeen hyvin vähän. Niinpä verkostot ovat asettaneet tavoitteitaan hyvin itsenäisesti ja luoneet kukin omat toimintamallinsa.

Edellä esitetty Barnatt'in kuvio demonstroi myös yliopistoverkostojen toiminnan perusongelman: kuinka yhdistää vertikaalinen ja horisontaalinen tiedonkulku, johtaminen ja päätöksenteko. Vertikaalinen tulosohjaus tapahtuu yliopistoissa hierarkian puitteissa, mutta verkoston toiminnan ohjauksen tulisi ylittää hierarkkisen päätöksenteon rakenteet. Yliopistojen tapauksissa tulisi vielä tapahtua kaksinkertainen ylittäminen, koska päätöksenteko hajautuu toisaalta keskushallinnon ja toisaalta tiedekuntien ja laitosten välille osin arvaamattomallakin tavalla. Tällaisessa tilanteessa verkostojen toiminta suhteessa emo-organisaatioihin on altis konflikteille ja päätöksenteko ja tavoitteiden asettelu jää helposti epämääräiseksi. Näin vain harvat tieteenalaverkostot ovat kyenneet määrittelemään kestäviä tavoitteita vakiinnuttaakseen verkostomaisesti toimivan opetustoimintansa. Niissäkin verkostoissa, joissa toiminnalla on jatkuvuutta, toiminnan vakiinnuttamista on edeltänyt pitkä organisatorinen kitka. Epäilemättä kaikilla yliopistoverkostoilla on myös piirteitä, joiden Travica katsoo luonnehtivan uusia organisaatiomuotoja. Yhteistyömuotojen uutuus erityisesti opetuksen alueella johtaa väistämättä tiettyihin adhokraattisiin piirteisiin, kuten improvi-soituihin hallinnollisiin menettelyihin, koska vakiintuneita menettelytapoja ei ole ollut. Samoin verkostoihin soveltuvat Travican sekä Gooldin ja Campbellin verkostoituneisiin organisaatioihin liittyvät konfliktiriskit, ja organisatoriset ristipaineet ovat olleet tunnistettavissa verkostohankkeissa, vaikka ongelmia ei välttämättä ole dokumentoitu.

Yliopistoverkostoissa tavoitteet ja niiden toteutustapa vaihtelevat huomattavasti. Kaikissa verkostoissa ei alun perinkään ole ajateltu toimintojen vakiinnuttamista, vaan verkosto on nähty projektina, jolla on ajallisesti rajattuja tehtäviä. TieVie-verkosto tieto- ja viestintätekniikan (tv:t:n) opetuksen käytön henkilöstökoulutuksen organisoijana on luonteeltaan sellainen, että se ei erityisesti aiheuta tavoitteiden osalta intohimoja yliopistojen sisällä. Siksi toiminnan tavoitteiden asettaminen pääosin verkoston sisäisesti ei ole ollut ongelmallista. TieVien sisäinen päätöksenteko ja suunnittelu ovat

¹¹ Pohjonen & Sariola 2003.

edellyttäneet vastaavan laajuiseen yhden toteuttajan koulutuskokonaisuuteen verrattuna paljon viestintää ja kokouksia sekä kasvokkain että tv:n välityksellä. Se on hinta, joka yhteistyöstä ja verkostoituneen toiminnan hiomisesta on maksettava. Toimintamallit eivät vakiinnu hetkessä, koska ne on luotu vasta toiminnan aikana. Samalla on pidettävä huoli siitä, että toiminta säilyy dynaamisena. Kuten Miles ym. toteavat: *“Collaboration, which is so important to the creation and transfer of knowledge and thus to innovation, is fundamentally a voluntary process. It cannot be hierarchically imposed or closely controlled.”*¹². Toisaalta toiminnan jatkuvuus edellyttää kuitenkin resurssien ja organisaation vakiinnuttamista jossain muodossa, eikä pelkkä vapaaehtoinen hyvä tahto siihen riitä.

3 TieVie osallistujensa verkostona

Tievie-verkoston tuottama koulutus on ollut kokonaisuutena melko perinteistä ja sisältää varsin vähän asiakaskohtaista räätälöintiä Travican tarkoittamassa mielessä. Parhaiten virtualisoituneen koulutuksen idea toteutuu sellaisilla verkkojaksoilla, joilla osallistujat luovat ryhmänä tuotoksia. Esimerkkinä tällaisesta tuotoksesta ovat skenaariot, joissa osallistujat arvioivat verkostoituneen toiminnan ja tv:n tulevaisuutta yliopistoissa. TieVie-kouluttajakoulutuksen osallistujien Teknologinen muutos -verkkojaksoilla (vuosina 2002–2004) laatimista skenaarioista löytyy osia, joissa he luovat näkymiä tulevaisuuden korkeakoulujen organisaatiomalleihin ja toimintaympäristöön¹³. Skenaarioissa osallistujia pyydettiin arvioimaan, millaiselta yliopistolaitos näyttää kymmenen vuoden kuluttua ja miten teknologian käyttö ja verkostoitunut toiminta yliopistoissa toteutuu. Seuraavassa on muutamia lainauksia tulevaisuuden korkeakoululaitoksen kuvauksista:

Hierarkkisen organisaatiomallin kuvaus:

”Kaksiportaiseen tutkintojärjestelmään siirtymisen yhteydessä ja välittömästi sen jälkeen valtio on tarkastellut koko koulutusjärjestelmää kriittisesti ja on suunnannut voimavaransa sellaisten yksikköjen kehittämiseen, joka ovat pystyneet tuottamaan opetuspalvelut tehokkaasti ja taloudellisesti. Perustoimintoihin liittymättömät toiminnot on ulkoistettu (atk, taloushallinto, kiinteistötoiminnot, etc.). Taloudellisten kriteerien tiukentumisen myötä joillain aloilla yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen opetusta on yhdistetty. Myös pieniä yliopistoja on yhdistetty yhden keskushallinnon alle. Yhteistyötä on edistetty keppi ja porkkana -periaatteella; rahoitusta on lisätty yhteistyökykyisille yksiköille ja vähennetty niskoittelijoilta. Nykyisissä yliopistokeskuksissa yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen toimintoja on yhdistetty bachelor-tutkinnon myötä.”

Verkostomaisen organisaatiomallin kuvaus:

”Vuonna 2013 Suomen yliopistot ovat muodostaneet laajoja yhteistyöverkostoja. Alihankintana toteutetut erikoiskurssit, joiden sisällöstä ja toteutuksesta vastaavat monet suomalaiset ja kansainväliset suuryhtiöt, tuovat yliopistoille toimintarahoitusta kurssimaksuina. [—] Kurssitarjonnan on kyettävä houkuttelemaan opiskelijoita niin koti- kuin ulkomailta, mikä aiheuttaa kilpailutilanteen eri yliopistojen ja yhteistyöverkostojen välille.”

¹² Miles ym. 2000, 303.

¹³ TieVie – Teknologinen muutos -verkkojaksot 2001–2004, osallistujien skenaariotyöskentelöyn materiaalit ja kyselyaineistojen tulokset.

”Informaatio- ja viestintäteknologian nopea kehitys muuttaa yliopistojen antamasta opetuksesta noin 30 prosenttia verkko-opetuksesi vuoteen 2013 mennessä. Opetukseen on mahdollista osallistua kotoa käsin tai jostain muualta yliopiston ulkopuolisesta tilasta mobiiliteknologian avulla [—] Opiskelijoiden ja henkilökunnan läsnäolon tarve yliopistopaikkakunnalla vähenee, mikä vähentää yliopistojen tilantarvetta ja tuo monia muitakin säästöjä.”

Virtuaalisen organisaatiomallin kuvaus:

”Vuonna 2014 on Suomessakin jo aloittamassa täysin virtuaalinen yliopisto, nykyisen virtuaaliyliopiston jälkeläinen, josta on muodostunut erillinen korkeakoululaitos. Virtuaalilla yliopistolla on vain pienet fyysiset tilat jossain suhteellisen halvalla alueella [—] Fyysiset tilat on tarkoitettu hallintohenkilökunnan ja virtuaalisen yliopiston koordinaattoreiden työtilaksi, jossa myös kaikki hallinnointiin ja opetukseen liittyvä materiaali säilytetään [—] Virtuaalisen yliopiston opetushenkilöstö ja professorit voivat siis olla kotoisin niin ympäri Suomea kuin ympäri maapalloakin, riippuen siitä, mikä on yleismaailmallinen palkkakehitys, onko suomalaisella virtuaaliyliopistolla mahdollisuus palkata alan huippuosaajia esimerkiksi USA:sta virtuaalisen yliopiston virkoihin.”

Skenaarioiden lainaukset näyttävät siis ennustavan selkeää muutosta korkeakoulujen organisaatiorakenteisiin. Vaikka kuvaukset ovat viitteellisiä ja nopeasti luotuja hahmotelmia tulevaisuudesta, ne heijastavat korkeakoulujen henkilöstön aistimia mahdollisia organisaation muutostrendejä. Skenaarioissa kuvataan sekä perinteinen tulosohjaukseen perustuva organisaatio että verkottuneen ja kansainvälisesti kilpaillun koulutuksen toimintamalli. Yksilöllisen, verkostokeskeisen ja joustavan henkilökohtaisen oppimisympäristön malli ei sen sijaan näyttänyt näissä kuvauksissa nousevan merkittävästi esille.

Vaikka teknisen kehityksen mahdollisuudet uudenlaisten virtuaalisten organisaatioiden ja toimintamallien luomiseksi saavat osallistujien skenaarioissa näkyvyyttä, käytännön toimintamallien ja organisaatiorakenteiden muuttumiseen ei toisaalta juuri uskota. Osallistujien luomat tulevaisuuskuvat ottavat selkeästi kantaa organisaatioiden muutokseen, mutta silti näkemykset oman työnkuvan ja opettajan toiminnan muutoksesta ovat samassa tarkastelussa perinteisiä ja varovaisia. Arkipäivän opetustoiminta nähdään edelleen kampusperustaisena, samoin kuin opiskelijan opiskelu ja tutkinnon suorittaminen yhden oppilaitoksen kautta rakentuvana.

Teknologinen muutos -verkkojaksolla kysyttiin osallistujilta myös käsityksiä tulevaisuuden teknologisesta kehityksestä ja teknologioiden merkityksestä tulevaisuuden toiminnassa. Seuraavassa taulukossa esitetään esimerkkejä siitä, kuinka osallistujat arvioivat teknologisen kehityksen näkyvän 10 vuoden kuluttua (noin vuonna 2015) korkeakoulujen toiminnassa. (Vastaajia on noin 300, joskin joitain yksittäisiä vastauksia puuttuu.)

Taulukko 1. Osallistujien arvioita teknologisesta kehityksestä korkeakoulujen toiminnassa 10 vuoden kuluttua.

Kysymys/Vastausvaihtoehdot	Alle 20 %	20–40 %	Yli 40 %
Kuinka suuri osa opinnoista voidaan suorittaa verkon välityksellä?	22 % 65/300	41 % 123/300	37 % 112/300
Kuinka suuren osan tutkintoon johtavista opinnoista opiskelija suorittaa muissa kuin omassa yliopistossaan?	54 % 162/300	39 % 117/300	6 % 19/300

Kysymys/Vastausvaihtoehdot	Täysin eri mieltä	Jossain määrin eri mieltä	Jossain määrin samaa mieltä	Täysin samaa mieltä
Kampuksella tapahtuvan opetuksen osuus on vähentynyt merkittävästi.	7 % 22/300	40 % 120/300	41 % 123/300	11 % 34/300

Kysymys/Vastausvaihtoehdot	Vähäinen merkitys	Jossain määrin merkitystä	Paljon merkitystä	Erittäin paljon merkitystä
Kuinka suuri merkitys suomalaisten yliopistojen kannalta on sillä, että tutkintoja suoritetaan kansainvälisissä virtuaaliyliopistoissa?	22 % 66/300	45 % 135/300	27 % 82/300	5 % 16/300
Kuinka paljon teknologiset muutokset ovat vaikuttaneet oppimiskulttuuriin ja/tai opetuksen laatuun?	5 % 15/300	40 % 121/300	43 % 130/300	10 % 31/300

Kyselyn vastaukset osoittavat, että verkon välityksellä suoritettavien opintojen osuuden uskottiin lisääntyvän merkittävästi 10 vuoden kuluessa. Myös digitaalisen oppimateriaalin käytön vahvaan kasvuun uskoi yli puolet vastaajista. Sen sijaan muissa yliopistoissa suoritettavien opintojen osuutta tutkinnossa piti vähäisenä valtaosa vastaajista ja vain harva uskoi tällaisen opiskelun muodostavan 10 vuoden kuluttua merkittävä osaa opiskelijan tutkinnoista.

Tulevaisuuden toimintamalleja arvioitaessa kampuksella tapahtuvan opiskelun merkitys näyttää menettävän hieman merkitystään, mutta niin sanotun perinteisen opetusmallin säilymiseen uskoi merkittävä osa TieVie-kouluttajakoulutuksen osallistujista. Silti yli puolet vastaajista näki tv:n vaikutuksen olevan merkittävä korkeakoulujen oppimiskulttuurissa ja opetuksen laadussa. Kansainvälisissä virtuaalisissa yliopistossa opiskelun katsoi selvästi merkitykselliseksi noin kolmannes vastaajista.

Arvioitaessa yksittäisten teknologioiden roolia kymmenen vuoden kuluttua paljon tai hyvin paljon merkitystä nähtiin nykyisen kaltaisilla verkko-oppimisympäristöillä (66 % vastaajista), verkkoon viedyllä luennoilla (42 %) ja yhteistoimintaa tukevilla teknologioilla (70 %). Sen sijaan videoneuvottelun (33 %), mobiilin opiskeluvälineiden (26 %) ja digi-tv:n (12 %) merkitystä pidettiin vähäisempänä. Laajaa kannatusta (70 %) sai ajatus, että tulevaisuudessa erilaiset teknologiat integroituvat yhä enemmän yhdeksi kokonaisuudeksi.

4 Johtopäätöksiä

TieVie on ollut autonomisten yliopistotoimijoiden verkosto, joka samalla on tuottanut verkostoituneen toiminnan muotoja. Edellä kuvatuissa esimerkeissä koulutuksen osallistujat loivat yli organisaatorajojen yhteisesti rakennettuja skenaariota tulevaisuudesta. Tulokset osoittavat, että suurin osa koulutuksen osallistujista, jotka toki edustavat teknologiamyönteistä ja kehittämisintoista korkeakouluhenkilöstöä, ennakoivat siirtymää perinteisestä luento-opetuksesta kohti verkottuvaa ja tv-tuettua opiskelua. Tähän tulokseen verrattuna usko oman kampuksen ja organisaation rajat ylittävään opetustoimintaan tai tutkintojen kokoamiseen oli kuitenkin sangen vähäistä. Toimintaympäristön muutos siis tunnustetaan yleisesti, mutta oman organisaation tai oman työnkuvan muutoksia ei nähdä tähän kehitykseen liittyvinä. Yksilön toimintaan kohdistuva muospaine näkyy aineistossa lähinnä mainintoina tehokkuusvaatimuksista, osaamisen kehittämisestä ja kiristyvästä kilpailusta. Myös organisaatioiden muospaineet ovat skenaarioissa esillä, mutta ne eivät konkretisoidu kuvauksissa toimintatapojen tai edellä kuvattujen organisaatiomallien kaltaisena kehityksenä.

TieVie on ollut opettajien yhteistyömallina ja verkostoitumisen tukiprosessina pitkäkestoinen ja laaja yhteistyöhanke. Harvassa maassa koko yliopistolaitos on sitoutunut tällaiseen yhteisen ja pitkäkestoiseen henkilöstökoulutukseen, joka olisi kerännyt näin laajan osallistujajoukon kaikista organisaatioista. TieVie-koulutukset ovat olleet myös palautteen perusteella osallistujien henkilökohtaisen oppimisen näkökulmasta onnistunutta ja vaikuttavaa. Sen sijaan koulutusten vaikuttavuus korkeakouluorganisaatioiden rakenteiden muutoksessa jää nähdäksemme vielä osoittamatta. Onko yksittäisen opettajan tai tukihenkilön koulutuksen aikana luomalla verkostolla, tai uudella toimintamallilla ollut todellisia mahdollisuuksia muuttaa oman organisaation rakenteita tai toimintatapoja? TieVie-verkoston tuottamat koulutukset ja koulutuksissa edistetyt kehittämishankkeet eivät näytä, ainakaan tässä artikkelissa kuvattujen organisaatiomallien muutoksen näkökulmasta tarkasteltuna, luovan niin vahvoja verkostoja tai toimintamalleja, että niitä voisi suoraan siirtää osallistujien omaan organisaatioon. Enemminkin kyse on yksittäisten henkilöiden välillä tapahtuvasta kontaktien luomisesta, opetusverkostojen ja toimintamallien kokeilusta sekä yhteistyön ideoinnista. Toivottavaa on, että nämä yksilölliset verkostoitumisen kokemukset tuottavat jatkossa myös koulutusorganisaatioiden tasolla valmiuksia ja halukkuutta uudenlaisten toimintamuotojen kehittämiseen.

Virtuaaliyliopistoverkostojen toiminnasta raportoidut tulokset ja TieVie-koulutusten osallistujien tuotosten pohjalta tehdyt havainnot tuottavat siis monia avoimia kysymyksiä korkeakoulujen uusien toimintamallien kehittymisestä. Toimintaympäristön muospaineet nähdään yksilötasolla, mutta käytännön mahdollisuudet siihen vaikuttamiseksi ovat ilmeisen vähäisiä. Kehittyvätkö organisaatioiden uudet toimintamallit yksittäisten toimijoiden kautta sisäisistä muutostarpeista ja kehittämishankkeista vai synnyttävätkö niitä ulkoisten paineiden luomat pakot? Tällä hetkellä yliopistojen rakenteellisesta muutoksesta käytävässä keskustelussa painopiste näyttää olevan pikemminkin hierarkisten organisaatioiden yhdistämisessä ja laajentamisessa kuin uusien verkostoituneiden tai virtuaalisten rakenteiden luomisessa. Tätä perinteisten toimintamallien kautta tapahtuvaa kehittämistä saatetaan myös tarvita, mutta eikö yliopistojen todellinen rakenteellinen uudistamispotentiaali kuitenkin ole organisaatorajat ylittävässä tieteenalakohtaisessa verkostoitumisessa? Kansallinen virtuaaliyliopistohanke on antanut mahdollisuuden harjoitella verkostoitunutta toimintaa – mitä on opittu?

Lähteitä

Barnatt, C. 1995. *Cyber Business*. John Wiley & Sons Ltd.

Burns, T. & Stalker, G. 1961. *The Management of Innovation*. London: Tavistock.

Goold, M. & Campbell, A. 2003. Structured Networks. Towards the Well-Designed Matrix. *Long Range Planning* 36 (2003) 427–439.

Miles, R., Snow, C. & Miles, G., 2000. TheFuture.org. *Long Range Planning* 33, 300–321.

Pohjonen, J. & Sariola, J. 2003. Katsaus yliopistojen tietostrategiatyöhön – raudasta verkostoihin. Muuttuuko mikään? Teoksessa Yrjö Hyötyniemi (toim.) *Näkökulmia tieto- ja viestintätekniiikan opetuskäytön strategiaan*. Opetusministeriön julkaisuja 2003: 16.

TieVie – Teknologinen muutos -verkkojaksot 2001–2004, osallistujien skenaariotyöskentelöyn materiaalit ja kyselyaineistojen tulokset. Suojattu kurssimateriaali, Optima-verkkoympäristö Oulun yliopisto.

Travica, B. 1999. *New Organizational Designs: Information Aspects*. Stamford, CT: Ablex Publishing.

TieVie suomalaisen tietoyhteiskuntaan

Anna-Kaarina Kairamo ja Matti Sinko

Tiivistelmä

Artikkelin kirjoittajat ovat pitkään olleet mukana eri tehtävissä kehittämässä tieto- ja viestintätekniikan opetuskäyttöä kotimaassa ja kansainvälisesti. Kairamo on ollut alusta asti mukana TieVie-hankkeessa ja Sinko osallistui hankkeen alkuvuosina sen hallinnointiin osana virtuaaliyliopistotoimintaa. He tarkastelevat ja arvioivat TieVie-hanketta osana tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön laajempia historiallisia ja strategisia kehityslinjoja. Tieto- ja viestintätekniikka on vähitellen sulautumassa korkeakoulujen opetukseen ja opiskeluun ja sen opetuskäytön kehittäminen osaksi yleistä korkeakoulupedagogiikan kehittämistä, mutta onko sen käyttö ja kehittämistoiminta jo niin vahvaa ja vakiintunutta, että toiminnan jatkuminen voidaan jättää yliopistohenkilöstön koulutusmarkkinoitten varaan?

1 Johdanto

TieVie-hanketta on kiintoisaa tarkastella oman aikansa tuotteena ja toimintana. Siinä voi yhtäältä nähdä tietoyhteiskuntakeskustelun ja -kehityksen monia heijastumia korkeakoulupolitiikkaan, ja toisaalta siinä tiivistyy monia viime vuosien korkeakoulupolitiikan tyypillisyyksiä pienoiskoossa. Sen kautta avautuu myös kiinnostavia näkökulmia tarkastella tieto- ja viestintätekniikan (tv:t:n) integroitumista korkeakoulupedagogiikkaan eri koulutuksen ja opetuksen traditioista ja tv:t:n opetuskäytön kehitystrendeistä käsin.

2 TieVie ja tietoyhteiskuntalinjaukset

2.1 TieVielläkin on juurensa

1980- ja 1990-luvut olivat tietotekniikan laajamittaisen käytön läpimurtovuosikymmenet. Kriittinen käyttäjämässä syntyi tuolloin korkeakoulumaailmassa, ensin tutkijayhteisöissä ja vähitellen luontevasti myös tutkijakoulutuksessa. CSC:n¹ ja Funetin² synty auttoi Suomen korkeakoulumaailman nopeasti tietotekniikassa kansainvälisesti korkealle tasolle. Korkeakoulujen tietoverkkojen nopea laajeneminen toi mukaan suuret opiskelijamassat korkeakoulu yhteisön vertaisviestintään. Tämä ei kuitenkaan näkynyt juuri millään tavoin korkeakoulujen opetuksessa joitakin luonnon- ja lääketieteen sekä teknisten tieteiden aloja lukuun ottamatta. Sen sijaan alempien koulutusasteiden (peruskoulun, lukion ja ammatillisten oppilaitosten) valtakunnallisiin strategisiin linjauksiin tietotekniikan opetuskäyttö ja opettajien tietoteknisten valmiuksien systemaattinen kehittäminen tuli tavoitteeksi ja käynnistyi laajasti jo 1990-luvulla. Korkeakoulujen osalta oli odotettava,

¹ Tieteen tietotekniikan keskus CSC:n opetusministeriön omistama yhtiö, jonka edeltäjä aikoinaan 1970-luvun alussa perustettiin hallinnoimaan ja ylläpitämään ensimmäistä yliopistojen tarpeisiin hankittua suurtietokonetta. Ks. <http://www.csc.fi/>.

² Funet on lyhenne sanoista Finnish University Network, joka on korkeakoulujen välistä tietoverkkoa hallinnoimaan 1980-luvun puolivälissä perustettu yhdistys, nykyisin käytännössä CSC:n yksikkö. Ks. <http://www.csc.fi/>.

että keskustelu korkeakoulupedaogiikasta ylipäättään saatiin niin pitkälle, että se alkoi saada systemaattisia muotoja. Korkeakoulujen autonomia ja päätöksenteko eivät ole olleet omiaan edesauttamaan valtakunnallisen tvt:n opetuskäytön strategian ja toiminnan aikaansaamisessa.³

Korkeakouluissa tvt:n käyttöönotto opetuksessa kumpusi osin eri perinteestä kuin kouluissa ja ammatillisissa oppilaitoksissa, joissa yritettiin ammentaa aluksi innokkaasti uudesta tietokoneavusteisen opetuksen lupauksesta ja sen kannoilla seuranneesta hyper- ja multimediavillityksestä. Työvälineorientaatio osui myös hyvin yksin oppimista koskevien käsitysten muuttumisen ja siihen tukeutuvien oppilaiden omaa työskentelyä ja tutkivaa oppimisotetta korostavien modernien työmenetelmien kanssa (esimerkkeinä prosessikirjoittaminen, projektityö ja tutkiva oppiminen). Korkeakouluissa oli kaksi valtavirtaa: yhtäältä suurkaneympäristössä tapahtuvan suurteholaskennan, tietojenkäsittelytieteen, tietotekniikan ja hallinnon automaattisen tietojenkäsittelyn luoma korkeakoulujen tietotekniikkakulttuuri ja toisaalta etäopetuksen monimuotoistumisvirtausten heijautuminen korkeakoulujen ajatteluun. Tässä toisessa valtavirrassa täydennyskoulutuslaitoksilla ja avoimen yliopiston toimijoilla on ollut merkittävä rooli.

Tvt:n käyttömahdollisuuksien tarkastelu ja hyödyntäminen opetuksen apuna näyttää tulleen opettajankoulutuslaitosten ohjelmiin yksittäisten innostuneiden opettajien kautta vasta 1990-luvun alkuvuosina, mutta vielä pitkälle tälle vuosikymmenelle, kenties edelleenkin, on mahdollista puikkelehtia läpi opettajankoulutuksen joutumatta paneutumaan tvt:n opetuskäyttöön. Siten ainaakaan opettajankoulutuslaitokset eivät kokonaisuudessaan kenties ole olleet aivan kärjessä niin sanottujen tietoyhteiskuntavalmiuksien vyöryttämisessä läpi korkeakoulukentän. Ehkä muiden laitosten on ollut helpompi tarttua tvt:n tarjoamiin käytännön mahdollisuuksiin, kun niiden ei ole tarvinnut pohtia pedagogista soveltamista tieteelliseltä kannalta.

Tietoyhteiskuntavalmiuksien kehittämisestä ja opettajien kouluttamisen strategisesta merkityksestä alettiin puhua vasta ensimmäisen tietoyhteiskuntastrategian 1995–1999⁴ yhteydessä. Varovainen keskustelu korkeakoulujen opettajien opetustaitojen ja pedagogisten valmiuksien kehittämisestä ylipäättään alkoi virkistyä ja saada vähitellen laajempaa kantavuutta vasta 1990-luvulla. Siten ensiaskeleitaan hoiperteleva korkeakoulupedaogiikka sai heti kannettavakseen myös tieto- ja viestintätekniikan pedagogisen soveltamisen taakan, kaikkine ristiriitaisuuksineen. Tässä ensimmäisessä strategiassa opetushenkilöstön koulutushaasteita kohdistettiin kyllä opettajankoulutukseen, mutta strategian toteutumisen arvioinnissa⁵ ei lainkaan puuttuttu siihen, kuinka tehtävässä onnistuttiin. Korkeakoulusektorilla painopiste oli laitekannan, verkkojen ja tutkijoiden tieto- ja viestintätarpeita palvelevien sovellusten ja kirjastosovellusten kehittämisessä.

Internetin, verkkoviestinnän ja opiskelualustojen, verkkokurssien, digitaalisten aineistojen, verkkojulkaisujen ja oppimisaihiopankkien läpimurto tapahtui ensimmäisellä strategiakaudella oikeastaan ilman strategian merkittävää ohjausta. Alan kehitys oli niin nopeaa, että strategiatyössä juostiin kärjen osalta perässä, mikä on aika luonnollista. Strategiatyö palveli päätöksentekoa ja koulutuksen valtavirtaa.

³ Tvt:n opetuskäytön leviämisen systematiikka oli kovin toisenlainen ensimmäisen ja toisen asteen koulutuksessa, jossa valtakunnallisesti ohjatulla pedagogisella kehittämisellä ja innovaatioiden käyttöönotolla on pitkät perinteet. Toisella asteella ensin normiohjauksella saatiin tietotekniikan opetus vakiinnutetuksi ja peruslaitteisto oppilaitoksiin. Laajaa oppiaineitten rajat ylittävää käyttöönottoa kuitenkin hillitsi 1990-luvun lama, julkishallinnon yleinen normiohjauksen purkamisen sekä valtionapujen korvamerkinästä luopuminen. Ne hidastivat myös opettajien valmiuksien parantamiseen tähtäävien ohjelmien toteutumista ja opetussuunnitelmien uudistamista tietotekniikan mahdollisuuksia hyödyntävään suuntaan.

⁴ Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategia 1995–1999. 2000.

⁵ Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian 1995–1999 vaikuttavuuden arviointi. 2000.

Samaan aikaan tvt:n opetuskäytön laajenemisen myötä tapahtui mielenkiintoinen heiveröisten, mutta kuitenkin selvästi erillisten traditioitten yhteensulautuminen melko moniaineiseksi laveaksi, mutta kuitenkin yhdeksi valtavirraksi. Yhtäällä luokkahuoneissa tapahtuvan tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön (alkujaan tietokoneavusteisen opetuksen) asiantuntijat huomasivat, että Internet alkoi virtuaalista luokkahuonetta. Toisaalla etäopetuksen ”koulusteknologit” alkoivat havaita, että verkkopedagogiikka antaa mahdollisuuksia ja haasteita muuhunkin kuin opetusaineisten verkkojakeluun, tehtävien palautukseen verkon välityksellä tai videoneuvottelun ja puhelimen käyttöön vuorovaikutuksessa.⁶ Internetin myötä herätyksen saaneista monet taas löysivät sen kehitys- ja tutkimustyön, jota konkarit olivat tehneet. Virtuaalisista, usein informaaleista asiantuntija- ja oppimisyhteisöistä alkoi muodostua myös aidosti elinikäisen oppimisen foorumeita, joista tunnetuin on tietenkin maailmanlaajuinen Linux⁷ -käyttäjäkerhojen verkosto. Tästä yhdistyneestä valtavirrasta nousi myös TieVie.

2.2 Toisen tietostrategian kausi

Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategia 2000–2004⁸ tarttui neljään tietoyhteiskuntavalmiuksien edistämishaasteeseen toden teolla: 1) tietoyhteiskuntataitojen varmistaminen, 2) verkko-opiskeluympäristöjen kehittäminen ja käyttöönoton edistäminen, 3) tietoyhteiskunnan rakenteiden vahvistaminen ja 4) digitaalisten oppimateriaalien kehittäminen. Haastekoreista toiseen kuulunut opettajien tieto- ja viestintätekniikan koulutus sai ansaitsemansa keskeisen sijan sekä strategiassa että sen pohjalta laaditussa toimeenpano-ohjelmassa⁹ ja hankesuunnitelmissa¹⁰. Kolmannen korin yliopistollisen toteutuksen keskeiseksi konseptiksi kehitettiin Suomen virtuaaliyliopisto. Opettajan koulutuksen kehikon muodosti kolmiportainen niin sanottu OPE.FI-hanke¹¹. Sen korkeakoulu-sovellus oli TieVie-hanke yhtenä SVY:n kehittämishankkeista. Erityisesti OPE.FI II- ja III -tason koulutusta, jonka toteuttaminen yliopistokohtaisesti nähtiin resurssien ja osaamisen näkökulmista liian haasteellisena, toteutettiin valtakunnallisesti. Näin yliopistojen opetushenkilöstön tvt:n opetuskäytön osaamisen systemaattinen ja laaja-alainen kehittäminen pääsi käyntiin. TieVie oli siten nopea vastaus korkeakoulupoliittiseen sosiaaliseen tilaukseen.

2.3 Koulutuksen ja tutkimuksen tietoyhteiskuntaohjelman 2004–2006 aika

Vielä tätä kirjoitettaessa voimassa oleva toimintaa ohjaava dokumentti on Koulutuksen ja tutkimuksen tietoyhteiskuntaohjelma 2004–2006¹². Ohjelman tavoitteena on edelleen kehittää tietoyhteiskuntatietoja ja -taitoja ja vahvistaa oppilaitosten mahdollisuuksia hyödyntää tieto- ja viestintätekniikkaa toiminnassaan. Merkittävä painopiste on tuloksellisten ja taloudellisesti kestävien toimintatapojen vakiinnuttamisen pyrkimys sekä tvt:n hyödyntämisen edistäminen sosiaalisissa innovaatioissa. Virtuaaliyliopistotoiminnan vakiinnuttamisen periaatteena on, että aikansa valtakunnallisella rahoituksella toimineet hankkeet ja palvelut pyritään siirtämään yliopistojen omalle

⁶ Vrt. esim. Collanin ja Singon artikkelit teoksessa Sinko & Lehtinen. 1999.

⁷ PC-tietokoneiden Linux-käyttöjärjestelmä sai alkunsa, kun Linus Torvalds kehitti sen ytimen ja pani Internetin keskusteluryhmän kautta sen kommentoitavaksi ja vapaasti edelleen kehitettäväksi vuonna 1992.

⁸ Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategia 2000–2004. 2000.

⁹ Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategia 2000–2004 toimeenpanosuunnitelma. 2000.

¹⁰ Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian 2000–2004 hankesuunnitelmat. 1999.

¹¹ OPE.FI I, tieto- ja viestintätekniikan perustaidot; OPE.FI II, tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön taidot; OPE.FI III, tieto- ja viestintätekniikan erityisosaaminen. Tarkempi kuvaus OPE.FI-hankkeesta ja portaista ks. Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian 2000–2004 hankesuunnitelmat. 1999.

¹² Koulutuksen ja tutkimuksen tietoyhteiskuntaohjelma 2004–2006. 2004.

vastuulle. Linjaus näyttäytyi jo nykyisen ohjelman alkumetreillä siten, että OPE.FI II -tasoinen koulutus siirrettiin yliopistojen itsensä vastuulle vuonna 2005. Vuonna 2004 vielä todettiin, että monet yliopistot eivät kykene itse koulutusta järjestämään. Valtakunnallisesta koulutuksesta jäivät jäljelle aineistot, joita yliopistot voivat halutessaan käyttää paikallisessa koulutuksessa. Näin tultiin siis tuottaneeksi myös oppimateriaalia yhteiseen käyttöön tietoyhteiskuntaohjelmien linjausten mukaisesti. Yhteisen oppimateriaalin käytön laajuudesta ja käyttötavoista ei ole juurikaan tietoja.

TieVie-asiantuntijakoulutus muuntuu vuonna 2007 virtuaaliyliopiston palveluyksikön tukemaksi maksulliseksi palvelutoiminnaksi. TieVie-koulutuksien suurimmaksi lisäarvoksi ovat osallistujat aina nähneet verkostoitumisen. Eurooppalaisissa kollegoissa TieVie-koulutukset ovat herättäneet kunnioitusta kahdesta syystä: Sen puitteissa on koulutettu yliopistokentässä kansainvälisestikin katsoen ainutlaatuisen paljon opetushenkilökuntaa. Merkille on myös pantu myös, kuinka laaja verkosto on ja kuinka kattavasti osallistujia on koko yliopistokentästä. Nähtäväksi jää, kykeneekö TieVie vastakin tuottamaan riittävästi lisäarvoa uuden toimintalogiikan mukaan sopeutettuna ja ovatko yliopistot valmiit maksamaan siitä vai suuntaavatko ne resurssinsa muualle.

3 Tietoyhteiskuntapainotukset TieVien sisältöinä

TieVie on aikansa kuva. Tietoyhteiskuntaohjelman vaatimukset ja teemat ovat heijastuneet TieVie-koulutuksien sisällöissä, teemoissa ja toteutuksissa.

OPE.FI II -tasoinen TieVie-koulutus (5 ov) pyrki tukemaan tieto- ja viestintäteknikkaa hyödyntävien kurssien ja yksittäisten palvelujen toteutusta. Sisällöt olivat vahvasti tuotantoprosessorientoituneita. Näin tuettiin niin kutsutun virtuaaliopetuksen kehittämistä, jossa painopisteenä oli verkko-oppiminen ja -opettaminen. Haluttiin toteuttaa tieto- ja viestintäteknikkaa hyödyntäviä kursseja. OPE.FI III -tasoinen TieVie-kouluttajakoulutus (myöhemmin TieVie-asiantuntijakoulutus 10 ov / 15 op) taas pyrki kouluttamaan tuki- ja koulutushenkilöstöä yliopistoihin ja valtakunnallisiin virtuaaliyliopistohankkeisiin antamalla valmiuksia yliopiston muutokseen instrumentteina pedagogisen, teknologisen ja organisatorisen muutoksen teemat. Organisatorisen muutoksen näkökulma oli ja on strateginen, tukien tavoitetta saada aikaiseksi tai päivittää oppilaitosten tieto- ja viestintäteknikan opetus käytön strategia. Kytkeä paikalliseen toimintaan pyrittiin tukemaan osallistujien kehittämishankkeiden sekä paikallisen mentoroinnin kautta. Näin haluttiin vahvistaa silloisen koulutuksen ja tutkimuksen tietoyhteiskuntastrategian kolmatta koria, tietoyhteiskunnan rakenteita yliopistoissa, kehittämällä inhimillisiä tukirakenteita jo aiemmin fokuksessa olleen teknisen infrastruktuurin vahvistamisen rinnalle.¹³

Digitaalisten oppimateriaalien kehittäminen osoittautui vahvaksi painopisteeksi erityisesti TieVie-koulutuksessa. Mielenkiintoiseksi yliopistollisen aineiston tuotannon tekee se, että muiden koulusteiden kuin korkeakoulujen oppimateriaalin tuottajina on vahvoja instituutioita, kuten Yleisradio ja kustantajat. Korkea-asteen oppimateriaalin kotimaisen tuotannon vastuu on pääsääntöisesti yliopistoilla itsellään.

Teknologinen kehitys on heijastunut vahvasti TieViessä. Alkutaipaleella aineistoja pyrittiin tuottamaan avoimeen verkkoon, ja vuorovaikutukseen taas käytettiin niitä välineitä, joita oli ylipäättään mahdollista käyttää massakoulutuksessa. Monien ympäristöjen ja monien välineiden käytettävyyksiä oli vielä varsin kehitysvaiheessa. Helppokäyttöisyyden ja vahvojen pedagogisten näkemysten

¹³ TieVie-portaali. www.tievie.fi.

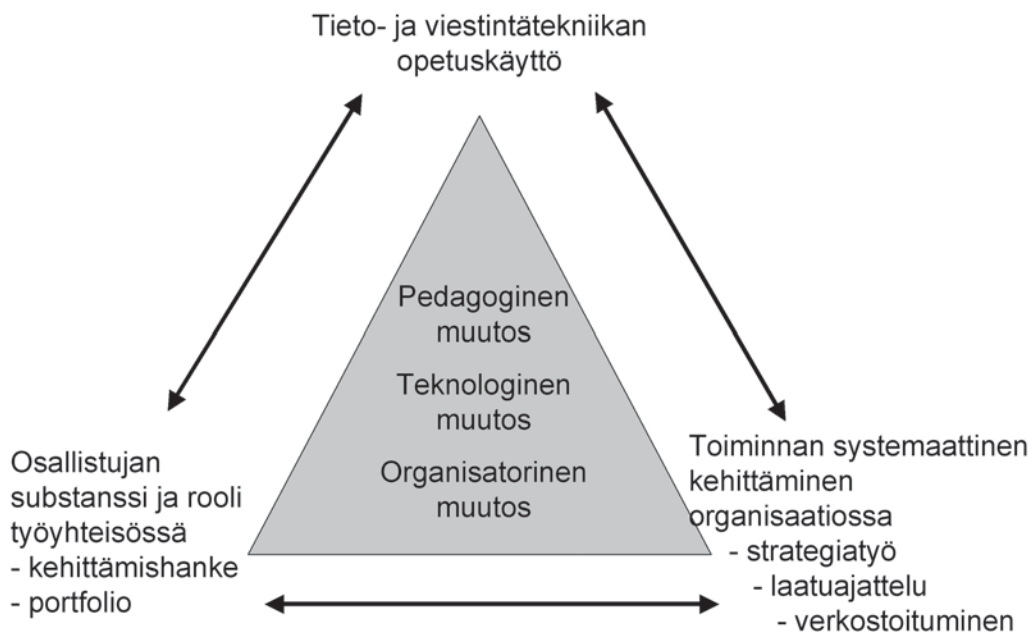
nimissä oli pian tarve keskittää koulutusta yhtenäisiin ympäristöihin. Kun yhteisiin oppimisympäristöratkaisuihin ei kuitenkaan Suomenkaan yliopistoissa päädytty, on TieViessä pyritty enenevästi antamaan osallistujille kokemuksia monista ympäristöistä ja työkaluista. Tavoitteena on ollut kehittää osallistujien kykyä toimia koulutuksen jälkeen monissa toimintaympäristöissä. Vuotta 2006 voidaan pitää niin samottujen sosiaalisten ohjelmistojen ja Web 2.0¹⁴ -ideologian esiinmarsina, ja se näkyy TieViessä muun muassa lähiseminaarien blogipalvelun käyttöönottona. On kiintoisaa seurata, minkälaisia muotoja osittain oppimisen institutionalisoitumista ja keskitettyjä järjestelmiä vastustavan ideologian muovaamat sosiaaliset ohjelmistot ja niihin läheisesti liittyvät sosiaalisen verkottumisen toimintatavat saavat formaalissa koulutuksessa.

Koulutuksen ja tutkimuksen tietoyhteiskuntaohjelman 2004–2006 valmistelun kynnyksellä TieViessäkin tapahtui muutoksia. TieVie-kouluttajakoulutuksen nimi vaihtui TieVie-asiantuntijakoulutukseksi vastaamaan paremmin koulutustarvetta, koulutuksen luonnetta ja osallistujaprofiilia. Osallistujat olivat sellaista yliopistojen ja nykyisellään myös ammattikorkeakoulujen henkilökuntaa, joka on kiinnostunut tieto- ja viestintätekniikan hyödyntämisestä laaja-alaisesti, eivät niinkään toimimaan kouluttajina vaan asiantuntijoina omissa yhteisöissään. Enää ei tv:n opetus-käytön sanomaa tarvitse tuoda ulkoapäin, vaan tieto- ja viestintätekniikka on osa arkea. TieVie ei myöskään järjestä enää taitokursseja, sillä niitä on jo laajasti tarjolla kaikissa yliopistoissa, toisin kuin TieVien alkutaipaleella.

Vuodesta 2005 lähtien TieVie-asiantuntijakoulutuksessa heijastuu tietoyhteiskuntaohjelman tavoite tieto- ja viestintätekniikan integroitumisesta osaksi toimintaa muun muassa siten, että teknologinen muutos -teema on integroitu koulutuksen sisältöön, ei enää omana teemaanaan. Ajattelutavan muutos näkyy myös siinä, että enää ei niinkään puhuta tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytöstä vaan tv-tuetusta yliopistosta. Tieto- ja viestintätekniikka on ja sen tulee olla integroituneena kaikkien toimintaan. Bolognan prosessin myötä korkeakoulutuksen laatu on noussut suorastaan yliopistopedagogisen keskustelun keskiöön. Tähän haasteeseen TieVie on pyrkinyt vastaamaan uudistamalla TieVie-asiantuntijakoulutusta sisällöllisesti ja ohjaamalla osallistujia toiminnan systemaattiseen kehittämiseen, laatutietoisuuteen ja -asiantuntemuksen kehittämiseen tv:n opetus-käytön alueella. Yhä vahvemmin on jäsentynyt myös näkökulma osallistujien oman substanssin merkityksestä. Näiden erilaisten näkökulmien yhdistymistä TieVie-asiantuntijakoulutuksessa on kuvattu kuviossa 1¹⁵.

¹⁴ Web 2.0 määritellään yleisesti toimintakonseptiksi, jossa keskeistä on käyttäjien yhteisöllinen osallistuminen, verkottuminen ja kokemusten jakaminen. Käyttäjistä on tullut sisällön tuottajia. Sosiaaliset ohjelmistot, blogit, wikit, RSS-syötteet, folksonomia ym. liitetään yleisesti konseptiin. Lisätietoa löytyy runsaasti googlen avulla. Ilmiön luonteen mukaisesti tietolähteitä ovat usein blogit ja wikipedia.

¹⁵ TieVie-portaali: www.tievie.fi.



Kuvio 1. Erilaiset näkökulmat TieVie-asiantuntijakoulutuksessa.

Tämä on ehkä samalla avain tietoyhteiskuntaohjelman haasteeseen ottaa huomioon tasapaino teknologisen, kulttuurisen ja sosiaalisen kehityksen välillä.

4 Miten tästä eteenpäin?

Virtuaaliyliopistotoiminnan rahoitusvastuuta siirretään yliopistoille, myös tukiverkoston osalta. Mielenkiintoiseksi kokeiluksi muodostuu se, miten kansallinen koulutus muuntuu maksulliseksi yliopistojen väliseksi toiminnaksi. TieVie on taas trendiaallonharjalla. Voidaan ajatella, ja niin myös opetusministeriössä on ajateltukin, että niin TieVien tapaisen toiminnan kuin koko virtuaaliyliopistonkin on nyt aika seisoa taloudellisesti omilla jaloillaan: jos aitoa tarvetta ja kysyntää on riittävästi, korkeakoulut osoittavat toimintaan päätettävissään olevia varoja. Jo nyt on nähtävissä, että valmius tällaiseen ”markkinameininkiin” on korkeakouluissa vielä monista eri syistä vähäinen.¹⁶

Korkeakoulupedagogiikan ja tv-t-pohjaisen opetuksen ja toiminnan kehittämisessä ei ole odotettavissa merkittävää suvantovaihetta. Nähtäväksi jää, onko tvt sulautunut jo osaksi normaalia opetuksen kehittämistoimintaa ja mitä lisäarvoa yliopistot näkevät valtakunnallisessa koulutuksessa. Onko kehittämistoiminta niin vahvaa ja verkottunutta, että TieVien kaltaista valtakunnallista selkänöjää ei enää tarvita? Vai onko yliopistojen toiminnan logiikka luonteeltaan opetuksen verkottumista hidastavaa, ilman ulkopuolista kädenojennusta tai pakkoa? Kuitenkin opetuksen kehittämisen

¹⁶ Ks. myös tämän julkaisun artikkeli Auer & Närhi.

näköpiirissä on paljon uusia haasteita ja mahdollisuuksia, joihin tarttumiseen ei yksittäisen yliopiston tai muutaman yliopiston koalition voimat ja osaaminen kenties riitä. Haasteisiin vastaamisessa tvt-orientoituneella kansallisella verkostolla ja koulutuksella voi olla sijansa. Luottamusta on rakennettu ja yhteistä verkostopohjaista toimintaa on harjoiteltu. Mikä on se uusi maali, jota tavoitella, niin että TieVien kehittämä liikevoima ei hiipuisi?

Lähteitä

Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategia 1995–1999. 1995. Helsinki: Opetusministeriö.

Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategia 2000–2004. 1999. Helsinki: Opetusministeriö.

Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian 1995–99 vaikuttavuuden arviointi. 2000. Helsinki: Opetusministeriö.

Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian 2000–2004 toimeenpanosuunnitelma. 2000. Helsinki: Opetusministeriö.

Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian 2000–2004 hankesuunnitelmat. 1999. Helsinki: Opetusministeriö.

Koulutuksen ja tutkimuksen tietoyhteiskuntaohjelma 2004–2006. 2004. Helsinki: Opetusministeriö. Sinko, M. & Lehtinen, E. 1999. Challenges of ICT in Finnish Education System. Sitra.

Suomen Virtuaaliyliopiston arkisto 2002–2006. <www.virtuaaliyliopisto.fi>. 22.12.2006.

TieVie-portaali. <www.tievie.fi>. 22.12.2006.

Osa 2

Koulutusten toteutus – pedagogisia periaatteita, toimintamalleja ja teknisiä ratkaisuja

Tuutorina TieVie-koulutuksen Arviointi-verkkojaksolla – dialogia erilaisten oppijoiden kanssa

Mira Huusko ja Soile Jokinen

Tiivistelmä

Pohdimme artikkelissa kokemuksiamme tuutoreina TieVie-koulutuksen (5 ov) Arviointi-verkkojaksolla. Esittelemme Arviointi-verkkojakson ongelmalähtöistä oppimismenetelmää hyödyntävän verkkototeutuksen. Kahden erilaisen oppijan kuvitteelliset kommentit heijastavat omia tuutorin kokemuksiamme eri ääripäiden osallistujista. Pohdimme tuutorin näkökulmasta myös dialogisuuden ja ryhmädynamiikan ilmiöitä verkkojaksolla. Tuutorina toimiminen antaa mahdollisuuden jatkuvaan itsensä kehittämiseen ja tilaisuuden kohdata erilaisia oppijoita aidoissa oppimistilanteissa. Näiden kokemusten kautta voidaan pohtia verkkojaksoilla eteen tulevia karioita sekä sitä, millainen toimintamalli verkossa toimii ja miksi.

I Lähtökohtia arviointiverkkojaksolle ja dialogisuuden pohtimiseen

TieVie-koulutus (5 ov) on tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön koulutusta yliopisto-opettajille. Koulutus jakautuu kahteen lähiseminaariin sekä neljään verkkojaksoon, joiden teemat ovat verkko-opetuksen suunnittelu, sisällön tuotanto, ohjaus ja arviointi. Koulutuksen viimeisenä osiona olevalla Arviointi-verkkojaksolla pohditaan muun muassa arviointikulttuurin muutosta, opetuksen arvioinnin mahdollisuuksia sekä vaihtoehtoisia tenttikäytäntöjä osallistujan oman työn ja kehittämishankkeen osalta. Osallistujat voivat valita näkökulmansa oman kiinnostuksensa mukaan kahdesta arviointiin liittyvästä pääteemasta: oppimisen tai opetuksen arvioinnista. Myös muut arvioinnin näkökulmat voivat olla pohdinnan kohteena.

TieVie-koulutusta on toteutettu neljänä vuonna, joiden aikana tutustuimme Arviointi-verkkojaksoon erilaisten roolien kautta. Olimme jaksolla tuutorin, mentorin, sisällöntuottajan, suunnittelijan, yhteenvedontekijän ja osallistujan rooleissa¹. Pohdimme jaksoa tässä artikkelissa kuitenkin vain tuutorin roolista katsottuna. Eri rooleissa toimiessamme huomasimme verkkokursseilla ja niiden suunnittelussa tiettyjä ongelmakohtia sekä onnistumisen mahdollistavia käytänteitä.

Artikkelimme tarkoituksena on jakaa kokemuksia tuutorina toimimisesta sekä pohtia erilaisia oppijoita kuvatulla jaksolla. Tarkastelemme artikkelissa Arviointi-verkkojaksoa tuutorin toiminnan ja kahden kuvitteellisen osallistujan avulla. Kutsumme osallistujien karrikoitujen ideaalittyyppien ääripäitä arkisesti Matiksi ja Maijaksi. Lähestymme heidän avullaan erilaisia oppijoita ja sitä, millaisten odotusten ristipaineissa tuutori voi toimia verkkojaksoilla. Näiden ääripäiden välille jää useita erilaisia ja eri oppimistyytlejä soveltavia osallistujia, mutta haluamme tässä artikkelissa korostaa osallistujien heterogeenisiä näkemyksiä.

¹ Rooliemme moninaisuutta selittää se, että olimme töissä TieVie-koulutuksen alkaessa Oulun yliopiston opetuksen kehittämisyksikössä. Oulun yliopisto oli vastuussa TieVie-toteuttajayliopistoista Arviointi-verkkojakson toteuttamisesta.

Mietimme artikkelissamme myös dialogisuuden toteutumista verkkojaksoilla. Buber² ja Bahtin³ korostavat dialogisuutta elämän asenteena ja täysivaltaisena toisen kohtaamisena enemmän kuin opetusmenetelmänä. Dialogisuuden voisi lyhyesti määritellä sellaiseksi tilaksi, jossa ymmärrämme toisiamme⁴. Dialogisuutta on kokeiltu verkossa⁵, mutta enemmän verkko-oppimisen yhteydessä puhutaan ja kokeillaan yhteistoiminnallista, kollaboratiivista oppimista⁶. Erilaisten kokeilujen mukaan yhteistoiminnallisuus ei useinkaan toteudu, vaan opiskelijat jutustelevat keskenään tai vaihtavat verkossa yksittäisiä faktoja⁷. Muiden tutkijoiden ohella Salminen⁸ on pyrkinyt mallintamaan dialogisuuden elementtejä aiemmissa ja nykyisissä tutkimuksissaan.

Aloitamme artikkelin kuvailemalla ongelmalähtöisen oppimisen menetelmää ja sen toteutusta Arviointi-verkkojaksolla. Matti ja Maija ovat kommentteillaan mukana niin lähitapaamisen kuin verkkojakson kuvailussa. Pohdimme myös dialogisuuden syntymistä ja sitä, miten dialogisuus mahdollistuisi verkkokursseilla. Voidaan ajatella, että ongelmalähtöinen oppiminen voisi olla yksi askel kohti dialogisempaa oppimista. Artikkelin lopuksi kertaamme kokemuksiamme ja tuutorin jatkuvan oppimisen mahdollisuutta.

2 Lähijakson avulla antoisaan oppimiseen

Soinin⁹ mukaan antoisaan oppimiskokemukseen liittyvät emotionaalinen sitoutuminen oppimistoimintaan, mahdollisuus tarkastella asioita eri näkökulmista, yhteistoiminta vertaisten ja asiantuntijoiden kanssa sekä dialogi. Jonassenin¹⁰ mukaan tarkoituksenmukaista oppimista voidaan edistää parhaiten kiinnittämällä huomiota tiedon rakentamiseen sen uudelleen tuottamisen sijasta, käyttämällä oppimistilanteessa aitoja oppimistehtäviä sekä tukemalla yhteistoiminnallista tiedonrakentamisprosessia. Näiden periaatteiden pohjalta on muotoutunut myös TieVien Arviointi-verkkojakson toimintamalli. Verkkojakso koostuu lähitapaamisesta ja verkkojaksosta.

Arviointi-verkkojakson aloitus on toteutettu kaikissa TieVie-koulutuksissa kaksipäiväisessä lähiseminaarissa tammi-helmikuussa Jyväskylässä. Osallistujat ovat olleet TieVie-koulutuksessa edellisen syksyn alusta asti. Arviointi-verkkojakso on koulutuksen viimeinen osio, joten osallistujat tunsivat jo toisensa koulutuksen tässä vaiheessa. Lähiseminaarissa ovat alustaneet verkko-opetuksen eri osa-alueiden asiantuntijat sekä erilaisten verkko-oppimishankkeiden esittelijät, ja sen tavoitteena on ollut orientoitua alkavaan verkkojaksoon.

Arviointi-verkkojakson teemaan syventyminen alkoi lähiseminaarissa ensimmäisen päivän iltapäivällä, jolloin osallistujat katsoivat otteen Katharsis-opetuselokuvasta¹¹, joka käsittelee metaforisesti tenttiä opiskelijan kannalta. Arviointi- ja palauteasioita jatkettiin seuraavana aamuna pienryhmissä, joihin oli jakauduttu osallistujien kiinnostuksen kohteiden mukaan. Kuvaamme seuraavassa lähitapaamista ongelmalähtöisen oppimisen seitsemän eri askeleen sekä Matin ja Maijan kommenttien avulla.

² Buber 1999.

³ Bahtin 1991.

⁴ Dia-logos tarkoittaa suoraan välissä olevaa (Salminen et al. 2002) tai läpipuhumista (Kuhmonen 1999).

⁵ Ks. esim. Aarnio 1999.

⁶ Esim. Arvaja 2005.

⁷ Arvaja 2005.

⁸ Salminen 2001.

⁹ Soini 1999.

¹⁰ Jonassen 1995, 60–61; ks myös Enkenberg 2000.

¹¹ Katharsis 2000.

Matti: ”Onpa kaunis talviaamu! Täältä Agoran ikkunoista näkyy kauniisti Jyväsjärvi. Ilta meni keskustellessa muiden osallistujien kanssa monia ajatuksia herättäneestä Katharsis-videosta, josta nähtiin pätkä eilen iltapäivällä. Mitähän me tänään tehdään videon pohjalta? Odotan jo innolla päivän vinkkejä kehittämishankkeeseeni! Tuoltahan tuo tuutori näyttää tulevan.”

Maija: ”Missä se tuutori oikein viiptyy? Täällä Jyväskylässä on istuttu jo toista päivää ja aina saadaan jotain odotella. Tulomatkin tänne oli niin pitkä. Eiliset alustukset olivat ihan tyhjän kanssa: kaikenlaisia kokemuksestaan puhujia sitä otetaankin salin eteen läpättämään! Onneksi siellä oli edes se yksi koulutusteknologian professori, joka kertoi tutkimustuloksistaan. Tuoltahan tuo tuutori tuleekin. Vai onko tuo edes se tuutori? Tuollainen nuori tyttö! Ja mitä se oikein alkaa sählätä heti aamusta. Onneton ei saa edes piirtoheitintä paikoilleen. Ja nämä ihmiset ovat sitten niitä koulutusteknologian opetusikäntön kouluttajia ja ns. asiantuntijoita!”

Arviointi-verkkojaksolla on hyödynnetty ongelmalähtöisen oppimisen menetelmää¹², jossa korostetaan ryhmän keskeistä vuorovaikutusta, yhteisöllistä työskentelyä, ryhmän itsensä määrittelemiä oppimistavoitteita ja vuorovaikutuksellista tiedonrakentelua. Ongelmalähtöinen oppiminen etenee vaiheittain (ks. kuvio 1). Arviointi-verkkojaksolla on käytetty niin sanottua ongelmalähtöisen oppimisen Maastrichtin mallia, jossa on seitsemän askelta tai vaihetta.

Taulukko 1. Ongelmalähtöisen oppimisen vaiheet, tavoitteet ja toteutustapa TieVie-koulutuksen Arviointi-verkkojaksolla.

Ongelmalähtöisen oppimisen vaiheet	Tavoitteet	Toteutus TieVie-koulutuksen Arviointi-verkkojaksolla	
1. Käsitteiden selventäminen	yhteisen kielen muodostaminen, epäselvien käsitteiden selventäminen (n. 5 min)	virikkeenä Katharsis-elokuva, keskustelu pienryhmissä lyhyesti	lähiseminaarissa
2. Ongelman määrittäminen	ongelman muodostaminen aivoriivaiheen pohjaksi, jonkinlaisen työotsikon luominen toiminnalle (n. 5 min)	jonkin arviointi-ilmiön hahmottaminen ongelmaksi	
3. Aivoriivi	aihepiiriin liittyvän aikaisemman tiedon aktivointi, vapaa, kriittikön assosiaatio (n. 20 min)	ideoiden kirjaaminen liimalapuille, jotka liimataan isolle paperille tai taululle; vapaata keskustelua arvioinnin ilmiöistä	
4. Ongelman analysointi (selitysmallin rakentaminen)	asioiden ryhmittely kokonaisuuksiksi, yhteyksien ja syy-seuraus-suhteiden etsiminen (n. 20 min)	käsittekartan rakentaminen sihteerin johdolla ja sen täydentäminen puuttuvilla ajatuksilla; nuolien ja yhdysviivojen piirtäminen	

¹² Lisää ongelmalähtöisestä oppimisesta (problem based learning, PBL) voit lukea esimerkiksi sivulta <http://www.oulu.fi/opetkeh/kehtoimi/PBL/seitsemanaskelta.html> tai artikkelista Poikela & Poikela 2006.

5. Oppimistavoitteiden muodostaminen	yhteisten oppimistavoitteiden muodostaminen jatkokäytöksen pohjaksi	kaikkia osallistujia kiihottava oppimistavoite muodostetaan itsenäistä työskentelyä ja verkkojaksoa varten	lähiseminaarissa
6. Itseopiskelu	kirjallisuuteen ja muihin materiaaleihin perehtyminen itsenäisesti	Arvioinnin ABC -materiaaliin tutustuminen ja yhden sivun tiivistelmän tekeminen itsenäisesti	verkko-ympäristössä
7. Purku ja arviointi	keskustelu ja ajatusten kokoaminen yhteen, työskentelyn ja oppimisen arviointi	muiden tiivistelmien kommentointi, keskustelu Optimassa ja yhteisen näkemyksen muodostaminen; tuutori tekee keskustelusta tiivistelmän	

Ongelmalähtöisen oppimisen ensimmäinen askel on virikkeessä olevien epäselvien tai tuntemattomien käsitteiden tai asioiden selventäminen. Yleisimmin TieVie-koulutuksen osallistajat ovat ihmetelleet, mitä virikkeenä olleen elokuvaotteen otsikon nimi Katharsis tarkoittaa. Toisena vaiheena ongelmalähtöisessä työskentelyssä on miettiä, mistä ilmiöstä virikkeessä on kysymys. Arviointiverkkojaksolla ilmiöt ovat usein liittyneet opiskelijoiden, opettamisen tai oppimisen arviointiin tai palautteisiin. Osallistajat muodostavat jonkinlaisen työotsikon kyseessä olevalle ongelmalle. Kolmantena askeleena on aivoriivi. Ideana on kirjata liima- tai paperilapuille spontaanisti ongelmaan liittyviä asioita sekä koota ajatuslaput fläppitalulle tai isolle paperille. Assosiaation kautta esille tulevia asioita ei vielä tässä vaiheessa kommentoida tai kritisoida, vaan kehitellyt ajatukset ja aiemmat tiedot hyödynnetään käsitteiden rakentamisessa. Tuutorin tehtävänä on alussa toimia toimintaidean selventäjänä ja oppimiselle otollisten puitteiden luojana. Keskustelujen vilkkaus on vaihdellut osallistujien mukaan:

Matti: *”Tämä PBL:hän on tosi hyvä oppimismuoto. Taidan kokeilla tätä heti ensi syksynä omien opiskelijoideni kanssa. Miten innostavaa ja avartavaa onkin kuulla muiden kokemuksia. Itse opin tästä ihan mielettömästi. Haimme ryhmäläistemme kanssa kahvia keskustelujamme virkistämään, vaikka kyllä keskustelu oli tosi vilkasta ilman kahviakin. Mukava, kun kerrankin näin lähitapaamisessa saa jutella ihan kasvokkain ja tutustua oikeasti ihmisiin!”*

Maija: *”Taasko me joudutaan tekemään jotain ryhmätöitä? Inhoan kaikkia ryhmätöitä ja verkkokeskusteluja! Kaikkeen sitä joutuukin. Kummallisia nämä muut osallistajat väittävät, että opiskelijoita pitäisi muka tukea. Hyvät opiskelijat pärjäävät ilman tukea ja ohjaustakin. Ja kaikki tämä löpinä näistä erilaisista vaihtoehtoisista tenttikäytännöistä! Itse ainakin kannatan perinteisiä tenttejä: joutuvatpahan laiskat joskus lukemaan ja itse pääntäämään asioita niin kuin mekin olemme aikoinamme tehneet. Tällainen PBL on ihan turhaa hapatusta!”*

Aivoriivivaiheen keskustelun ja ajatusten vaihdon jälkeen siirrytään ongelmalähtöisen oppimisen neljänteen askeleeseen. Siinä ryhmästä valittu sihteeri muodostaa yhdessä muiden ryhmäläisten kanssa tarkasteltavasta ilmiöstä käsittekartan. Paperilapuilla esille tulevat asiat ryhmitellään kokonaisuudeksi sekä muodostetaan yhteyksiä eri asioiden välille. Yhteydet helpottavat kokonaisuuden hahmottamista idealuetteloita paremmin. Tässä vaiheessa mietitään myös ilmiöön liittyviä epäselviä kohtia ja selitysmallissa olevia aukkoja.

Ongelmalähtöisen oppimisen viidennessä vaiheessa ryhmä muotoilee yhteiset oppimistavoitteet. Näiden tarkoituksena on Arviointi-verkkojaksolla helpottaa itseopiskelua ja keskustelua verkossa. Oppimistavoitteet pohjautuvat asioihin, joista osallistajat huomasivat heillä olevan tietoaukkoja. Oppimistavoite tai -tavoitteet muodostetaan selkeästi määritellyin käsittein¹³. Arviointi-verkkojaksos oppimistavoitteina ovat olleet erilaisia oppimisen ja opettamisen arvioinnin ilmiöitä, kuten oppimisen arviointi verkossa, portfolion käyttö arvioinnissa, syväoppimista tukevat arviointimenehtelmät, vaihtoehtoiset tenttimallit, itse- ja vertaisarviointi, opiskelijapalautteet ja osaaminen.

Matti: *”Olipas tämä mielenkiintoista. Mukava, kun saatiin kerrankin itse määritellä oppimistavoitteet, sillä niiden pohjalta on antoisaa lukea verkkomateriaalia ja muita lähteitä. Mitä! Loppuuko aika jo? Vastahan me aloitettiin. Onneksi keskustelua voi jatkaa verkossa. Täidankin laittaa muille jo viikonloppuna muutaman lähdeviitteen.”*

Maija: *”Eikö täältä päästä jo lounaalle? Olen laittanut jo muutaman viestin työkaverilleni kommunikaattorillani ja katsonut sähköpostini ja nuo yhdet jaksavat vielä paapattaa tuosta arvioinnista. Eikö se jo tullut kerralla selväksi! Tästä pitäisi muka lukea ja keskustella verkossa. Mitä tuo tuutori nyt juttelee? Ai, meidän pitäisi vielä puhua kehittämishankkeistamme. Eikös niistä jo eilen ihan tarpeeksi juteltu? Tämänkin ajan olisin voinut työhuoneessani viimeistellä pian lähtevää artikkeliani parempaan kuntoon.”*

Jokaisessa tuutorioimassamme ryhmässä on ollut erilaisia ja eri tavoin motivoituneita osallistujia. Tuutorina toimiessa ei haluaisi tuottaa pettymyksiä osallistujille, vaan heidän haluaisi hyötyvän jaksosta ja toivoisi heidän ymmärtäneen verkkojaksoson kasvotusten tapahtuneen avauksen ja yhteisen keskustelun merkityksen.

3 Kokemusten vaihtoa verkossa

Arviointi-verkkojaksoson oppimisympäristönä oli Discendum Optima. Ennen verkkojaksoson keskusteluviikon aloitusta osallistujat tutustuivat Arvioinnin ABC -materiaaliin¹⁴ ja tekivät siitä noin yhden sivun mittaisen oppimistavoitetta käsittelevän tiivistelmän. Jokainen osallistuja luki myös toisten osallistujien tekemiä tiivistelmiä, jotta he tietäisivät myös toistensa kiinnostuksenkohteista. Ongelmalähtöisen oppimisen kuudenteen vaiheeseen eli itseopiskeluvaiheeseen käytettiin Arviointi-verkkojaksosolla aikaa yleensä viikosta kahteen viikkoon.

¹³ Arvajan (2005, 75) mukaan korkeatasoinen yhteinen tiedonrakentaminen tapahtuu yleensä tilanteissa, joissa oppilailla on selkeä oppimistehtävä tai he pystyvät asettamaan selkeän tavoitteen työskentelylleen, ja joissa oppimistehtävä on luonteeltaan pohtimista tukevaa. Sen sijaan faktatietoa peräävät kysymykset johtavat helposti epäkriittiseen tiedonjakamiseen.

¹⁴ Arvioinnin ABC löytyy sivulta http://tievie.oulu.fi/arvioinnin_abc/. Ensimmäisinä vuosina materiaalina oli Arviointiaavan Sanomat: http://tievie.oulu.fi/arviointiaavan_sanomat/.

Matti: ”Olipa hyvin rakennettu materiaali! Löysin sieltä monia vinkkejä omaan kehittämishankkeeseeni. Opin myös paljon kaikkea muuta arviointiin liittyvää. Onkohan kukaan muu kokeillut mieltimääni arviointitapaa jo aiemmin? Taidanpa laittaa viestin keskustelualueelle ja kysyä asiasta. Mukava, kun muutama oli jo laittanut tiivistelmänsä luettavaksi. Taidan kommentoida niitä tässä samalla.”

Maija: ”Annettu materiaali ei kyllä anna mitään uutta toteuttamiini tentteihin. Sehän oli niin epäselvä ja täysin käyttökelttomaksi tehty, että jätän tutustumisen tähän. Kyllähän tähän jo 10 minuuttia menikin. Olikos meillä joku oppimistavoite... Kirjoittelen jotain aikaisempien papereideni pohjalta. Varmaan puoli sivua riittää hyvin. Ei kai noita muiden tiivistelmiä tarvitse kommentoida. On tässä kiireellisenpääkin tekemistä.”

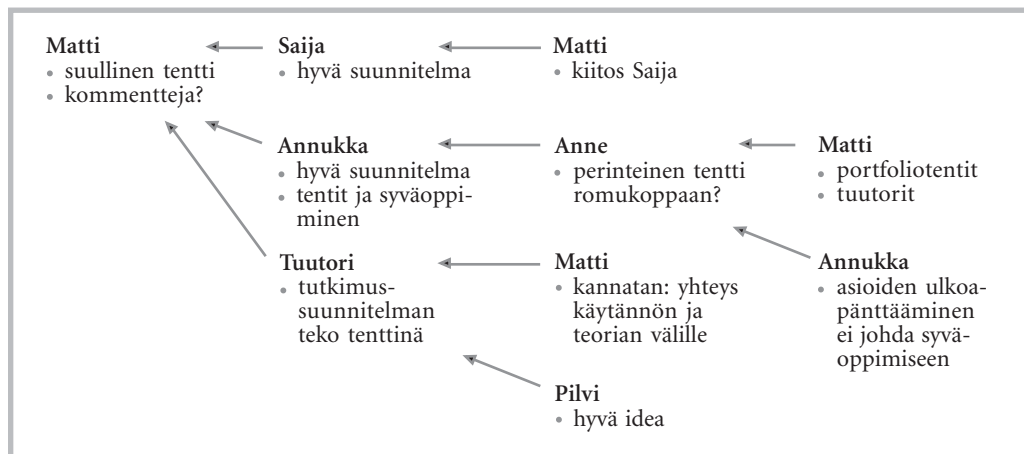
Itseopiskeluvaiheen jälkeen seuraa ongelmalähtöisen oppimisen viimeinen eli seitsemäs askel. Tässä niin sanotussa purkuvaiheessa ryhmät keskustelivat tiivistelmien ja niiden kommentointien pohjalta ja mieltivät lähitapaamisessa muotoilemansa oppimistavoitteen eri puolia tuutorin ohjaillessa keskustelua. Osallistujat pystyivät seuraamaan Optimassa myös muiden ryhmien keskustelua, jos heillä oli aikaa ja halua siihen. Eri keskusteluryhmien aiheet olivat erilaisia arvioinnin ilmiöitä valottavia. Osallistujat olivat kiireisiä muiden töidensä kanssa, joten monikaan ei seurannut aktiivisesti toisten ryhmien keskustelua. Osalle oli haastavaa seurata edes oman ryhmän keskustelua.

Jokaisella Arviointi-verkkojakson toteutuskerralla olemme tuutoreina joutuneet miettimään, miten kauan osallistujien tiivistelmiä olisi hyvä odotella ja pitäisikö heitä muistuttaa asiasta henkilökohtaisilla sähköposteilla. Vuosien mittaan olemme havainneet, että jokaisella kurssilla on muutama, joilta jäävät tehtävät viimein, jotka pyytävät lisäaikaa tai jotka eivät osallistu ollenkaan keskusteluihin tai laittavat vain passiivisesti pakollisen määrän viestejä. Jokaisella jaksolla on myös muutamia innokkaita, jotka saavat tehtävänsä tehtyä asetetuissa aikarajoissa tai ne alittaen ja jotka haluavat saada kurssin toteutumaan sille asetettujen puitteiden lomassa. Useimmilla verkkojaksoilla on tuutorina voinut olla iloisesti yllättynyt keskustelun vilkkaudesta.

Matti: ”Tämäpä on antoisaa! Olen laittanut jo useita kysymyksiä ja saanut niihin hyviä vastauksia. Luin myös muuta arviointimateriaalia, joihin Arvioinnin ABC:ssä oli hyvät linkit. Tällä kurssilla on minua paljon kokeneempia opettajia, joilta voin oppia paljon. Harvoin olen innostunut jostain kurssista yhtä paljon. Lisäantina tässä vielä on, että saa kokeilla opiskelijan roolissa oloa verkkokurssilla.”

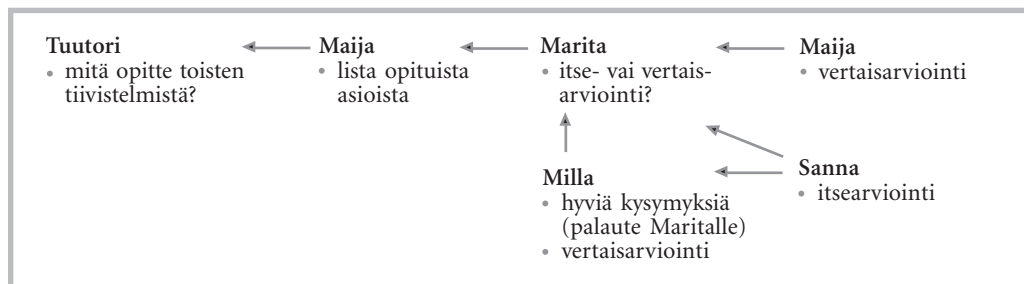
Maija: ”Ihmiset kirjoittelevat vain omista kokemuksistaan keskustelualueelle. Miksi kukaan ei anna mitään faktatietoa arvioinnista? Joku Matti on laittanut joka päivä viestiä kaiken maailman asioita. Miksi tuutori ei anna hänelle oikeita vastauksia? Miksi meidän muiden pitäisi neuvoa, kun tuutori kuitenkin tietää asian paremmin? Vaikka tosin, ei taida se tyttönen oikeasti tietää mitään. Siksi se ei varmaan edes kirjoittele tuonne palstalle, vaikka siitäkin sillekin maksetaan. Olisipa meillä tuutorina edes joku kunnan guru! Tuhlaamme täällä verkossa roikkuessamme kaikkien aikaa. En pidä ryhmätöistä. Tämäkin kurssi olisi ollut parempi suorittaa perinteisellä tentillä ja kunnollisilla materiaaleilla.”

Matin ja Maijan verkko-osallistumista voidaan havainnollistaa seuraavilla viestikaavioilla¹⁵. Niihin on tiivistetty viestien keskeinen sisältö. Matti oli selkeästi innostunut keskustelemaan ja kysyi paljon, kun taas Maija vastasi vain silloin, kun kysyttiin jotain konkreettista.



Kuvio 1. Matti keskustelijana arviointiverkkojaksolla (ote laajemmasta verkkokeskustelusta).

Matin tyyli keskustelijana oli aktiivinen ja muita kannustava. Hän piti keskustelua yllä kysymällä ja kommentoimalla saamiaan viestejä. Hän sai muutkin osallistujat keskustelemaan vilkkaasti sekä innostumaan aihepiiristä. Maijan tyyli oli toteavampaa ja hän vastasi selkeisiin asiapohjaisiin kysymyksiin. Hän laitto vaaditut kaksi viestiä keskustelualueelle eikä käynyt lukemassa muiden laittamia viestejä. Hän sai suoritusmerkinnät vähimmällä mahdollisella ponnistuksella.



Kuvio 2. Maija keskustelijana verkkojaksolla (ote laajemmasta verkkokeskustelusta).

¹⁵ Viestikaaviot on tehty vuoden 2005 keväällä toteutetun Arviointi-verkkojakson pohjalta. Nimet on muutettu anonyymiteetin säilyttämiseksi. Jakson vilkkain keskustelija on nimetty Matiksi ja vähiten viestejä lähettänyt Maijaksi.

Jokaisen Arviointi-verkkojakson päätteeksi osallistujilta on kerätty jaksoon liittyvää palautetta. Palautteissa oli selvää ristiriitaisuutta, ja ne kertoivatkin osallistujien heterogeenisyydestä. Se, mikä toisten mielestä oli turhaa, oli toisten mielestä koulutuksen parasta antia:

Matti: ”*Verkkojaksot tukivat hyvin oppimista. Tärkeimmät minulle olivat Ohjaus ja Arviointi.*”¹⁶

Maija: ”*Verkkokurssista ei ollut juurikaan apua. Verkkojaksot ”Ohjaus” ja ”Arviointi” olivat täysin tarpeettomia. Pakolliset ryhmäkeskustelut olivat täysin turhia.*”¹⁷

Osallistujilta on palautteessa kysytty muun muassa, mikä heitä kannusti työskentelemään ja mikä esti työskentelyä verkkokurssilla. Suurimmaksi esteeksi jaksolla oppimiselle on ollut osallistujien oma kiire ja työtehtävien kasaantuminen. Tämä on tärkeä havainto yliopisto-opettajille itselleen. Kun heillä on TieVie-koulutuksen jälkeen omakohtainen kokemus verkkokurssilla opiskelusta, omia verkkokursseja on helpompi alkaa suunnitella. Ilman omaa kokemusta verkko-opiskelusta kurssista tulee helposti liian kuormittavia.

4 Tuutorin huomioita dialogisuuden onnistumisesta verkossa

Pohdimme eri vuosien Arviointi-verkkokurssien aikana, mikä saa toiset ryhmät ja osallistajat keskustelemaan ja toiset vetäytymään tai olemaan osallistumatta. Miksi toisissa ryhmissä keskustellaan vilkkaasti, kun taas välillä tuutorointi tuntui kuin kivireen perässä vetämiseltä? Keskeistä lienee ryhmädynamiikan ja dialogisuuden syntyminen.

Aloimme pohtia, mitkä tekijät vaikuttavat ryhmän sisäisen dialogisuuden syntymiseen. Ryhmän koko on varmasti yksi merkittävä tekijä. Niin kuin useissa ryhmäilmiötä käsittelevissä oppikirjoissa¹⁸ tuodaan ilmi, ryhmän koon ei pitäisi olla yli kymmenen henkeä. Varsinkin verkkokeskusteluissa ryhmän ideaalikoko lienee 7–8 henkeä, mikä on myös ongelmalähtöisen oppimisen suosituksen mukainen ryhmäkoko. Myös ryhmän jäsenten tuttuusaste vaikuttaa dialogisuuteen. Varsinkin ryhmässä, joka on koossa vain vähän aikaa, sen merkitys korostuu. Arvaja¹⁹ on osoittanut, että yhteistoiminnallisuutta syntyy helpommin ystäväysten kesken. Aikaisempien vuorovaikutustilanteita tarkastelleiden tutkimusten²⁰ perusteella tiedetään myös, että kun osallistujat kokevat epävarmuutta, he kommunikoivat vähemmän toistensa kanssa. Kun dialogisuus on vähäistä, viestien tyyli on muodollisempaa ja kohteliaampaa kuin tuttujen välisessä, turvallisessa keskustelussa.

Myös ohjaajan viestit ja kirjoittamistyylit vaikuttavat verkkokeskustelun etenemiseen. Juha Hakala tokaisi kerran asiaan liittyen, että hän yrittää kirjoittaa opiskelijoille sähköpostia, jossa on kirjoitusvirheitä ja huolimattonta kieltä, jotta opiskelijoiden kynnys vastata ja keskustella sähköpostilla pieneni. Tuutorina ollessa saattaa huomaamattaan aloittaa toiset keskustelut rennommin ja lähesyttävämmiin kuin toisten ryhmien keskustelut. Tosin jotkut ryhmät keskustelevat vilkkaasti ilman tuutorin aloitus- tai muita viestejä. Tukea antava ja myönteinen palaute onkin merkittävä tekijä yhteisöllisen oppimisen tilanteissa²¹.

¹⁶ Kokonaispalaute vuodelta 2001–2002, vastaus 19.

¹⁷ Maijan vastaus on yhdistetty kahdesta oikeasta palautteesta: kokonaispalaute vuodelta 2001–2002, vastaus 13 ja kokonaispalaute vuodelta 2001–2002, vastaus 5.

¹⁸ Esim. Niemistö 1999.

¹⁹ Arvaja 2005, 76.

²⁰ Esim. Mäkitalo 2006, 80.

²¹ Mäkitalo 2006, 86.

Dialogisuus voi onnistua verkossa, jos osallistujat ovat nähneet ja keskustelleet myös kasvokkain, kuten Arviointi-verkkojaksolla²². Kasvokkain tapaaminen ainakin helpottaa dialogisuuden syntymistä. Dialogisuus verkossa vaatii ohjaajalta kysyvää ja ihmettelevää otetta, jolloin hän tekee aitoja kysymyksiä. Se vaatii tarpeen tullen myös vetäytymistä keskustelusta, jotta osallistujat voivat antautua virran vietäväksi. Ohjaajan pitää kunnioittaa osallistujien näkemyksiä ja yrittää olla rajoittamatta keskustelua. Ohjaaja voi toki ohjailla keskustelua takaisin aiheeseen, jos keskustelu harhautuu siitä liian kauaksi.

5 Tuutorina oppii ja kehittyy yhdessä osallistujien kanssa

Erilaisten oppijoiden kohtaaminen niin kasvokkaisissa opetustilanteissa kuin verkkojaksoillakin on haastavaa opettajille ja tuutoroille. Tuutorina toimiminen vaatii avointa asennetta osallistujia kohtaan, oli kurssin asiasisältö mikä tahansa. Avoin ihmettely yhdessä osallistujien kanssa sekä armollisuus itseä ja toisia kohtaan eri tilanteissa auttavat sekä tuutoria että osallistujia kohtaamaan uusia asioita ja yllättäviä tunteita. Tuutori saattaakin törmätä ryhmädynamiikan erilaisiin ilmiöihin mattien ja maijojen kanssa toimiessaan. Verkkojaksoilla odotukset tuutoria kohtaan voivat kasvaa. Jos tuutori kertoo roolistaan verkkojaksolla, osallistujat voivat keskustella verkossa tuutorin vain seurailen ja silloin tällöin aktivoiden keskustelua.

Tuutorit pitävät usein enemmän kuvaamistamme mateista kuin maijoista. Maijat ovat usein hankala kohdata, sillä he kritisoiivat kaikkea, tekevät suoritukset rimaa hipoen ja heitä ei kiinnosta tuutorin tai muiden osallistujien toiminta. Maijat kaipaavat usein perinteisiä tapoja oppimiseen ja oppimisen arviointiin, mihin uusia oppimissuuntauksia omaksuneet tuutorin on vaikea sopeutua ja miettiä kompromisseja. Pitäisikö tuutorin tehdä, kuten Maija toivoo, vai pitäytyä omassa ajattelussaan, jonka uskoo auttavan osallistujia parhaaseen oppimistulokseen? Miten paljon tuutorin pitää miettiä omaa rooliaan ja mahdollisuuksiaan oppimisen edistäjänä, jos Maija ei koe oppineensa mitään kurssilta?

Ongelmaperustainen oppiminen on todettu hyviä tuloksia tuottavaksi oppimistavaksi. Portimojärven²³ mukaan myös verkossa toteutettu ongelmaperustainen oppiminen näyttää tukevan opiskelijoiden kasvua kohti kehittyvää asiantuntijuutta. Dialoginen oppiminen ja opettaminen ovat puolestaan sopivia, kun halutaan jakaa erilaisia kokemuksia ja näkemyksiä. Se on hyvä keino myös ryhmäyttää opiskelijoita. Toisaalta dialogisuus harjoittaa dialogisia taitoja, kuten erilaisten käsitteiden ja ajattelun apuvälineiden käyttöä.²⁴ Ongelmalähtöinen ja dialoginen oppiminen tukevat toisiaan, ja niiden tavoitteissa on yhteneväisyyksiä, vaikka joka tilanteessa ne eivät olekaan yhdistettävissä. Dialoginen opettaminen on kuitenkin hyvä pitää mielessä kaikessa opetuksessa, vaikka välillä joutuisikin turvautumaan monologiaan ja sen osittain kahlitseviin elementteihin.

TieVie-tuutorointi on ollut meille antoisa ja mielenkiintoinen kokemus, josta riittää ammennettavaa moniin tuleviin koulutuksiin ja verkkojaksoihin. Tuutorina olisi hyvä uudistua ja olla valmis kehittämään omia kykyjään kohdata erilaisia oppijoita yhä uusissa ja erilaisissa dialogeissa. Erilaisissa osallistujissa onkin ollut koulutusten rikkaus: toisia kuunnellessaan oppii myös käsitellyistä aihepiiristä ja itsestään uutta. Matit ja maijat saavat tuutorinkin heittäytymään dialogiin.

²² Myös TieVien kokonaispalautteet antoivat tukea tälle: "Viimeisen verkkojakson (Arviointi) työskentely tuntui kaikkein motivoivimmalta ja mielekkäimmältä, koska ryhmät muodostettiin ja ryhmäläiset tapasivat lähiseminaarissa kasvokkain." (Kokonaispalaute vuodelta 2001–2002, vastaus 27.)

²³ Portimojärvi 2006, 247.

²⁴ Kuhmonen 1999.

Lähteet

- Aarnio, H. 1999. Dialogia etsimässä. Opettajaopiskelijoiden dialogin kehittyminen tieto- ja viestintäteknistä ympäristöstä varten. Acta Universitatis Tamperensis. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Arvaja, M. 2005. Collaborative knowledge construction in authentic school contexts. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Bahtin, M. 1991. Dostojevskin poetiikan ongelmia. Suomentaneet P. Nieminen ja T. Laine. Helsinki: Orient Express.
- Buber, M. 1999. Minä ja sinä. Juva: WSOY.
- Enkenberg, J. 2000. Oppimisesta ja opetusmalleista yliopistokoulutuksessa. Teoksessa Enkenberg, J., Väisänen, P., Savolainen, E. (toim.) Opettajatiedon kipinöitä. Kirjoituksia pedagogiikasta. Joensuun yliopisto. Savonlinnan opettajankoulutuslaitos, 7–33. Verkko-versio E. Savolainen 2001: <<http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/kipinat/etusivu>>. 18.12.2006.
- Jonassen, D. 1995. Supporting communities of learners with technology: a vision for integrating technology with learning in schools. Educational Technology 35 (4), 60–63.
- Katharsis-video. 2000. J. Savilampi & A. Karjalainen. Oulun yliopisto. Opetuksen kehittämissyksikkö.
- Kuhmonen, P. 1999. Näkökulmia dialogi-oppimiseen. Teoksessa M. Jääskeläinen, M. Lamberg & M. Saarimäki (toim.) Open uni. Avointa keskustelua oppimisesta. <<http://www.cc.jyu.fi/~petkuhm/diaope.htm>>. 18.12.2006.
- Mäkitalo, K. 2006. Interaction in online learning environments. How to support collaborative activities in higher education settings. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Niemistö, R. 1999. Ryhmän luovuus ja kehityshehdot. Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Poikela, E. & Poikela, S. 2006. Arviointi ongelmaperustaisen pedagogiikan kontekstissa. Teoreettisia lähtökohtia ja opettajien kokemuksia. Teoksessa A. R. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 139–153.
- Portimojärvi, T. 2006. Hyppy tuntemattomaan – opiskelijana ongelmaperustaisessa verkko-ympäristössä. Teoksessa A. R. Nummenmaa & J. Välijärvi (toim.) Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 233–247.
- Salminen, T. 2001. Kasvokkain ja sähköpostitse. Argumentoiva dialogi oppimisympäristönä yliopistossa. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos.
- Salminen, T., Laurinen, L. & Marttunen, M. 2002. Dialogisuus ja argumentoinnin harjoittaminen – suullisesti ja verkossa? Teoksessa A. Mauranen & L. Tiittula (toim.) Kieli yhteiskunnassa – yhteiskunta kielessä. AFinLA:n vuosikirja 2002. Suomen soveltavan kielentutkimuksen yhdistyksen julkaisuja 60. Jyväskylä, 263–285.
- Soini, H. 1999. Education students' experiences of learning and their conceptions about learning disabilities. Towards a comprehensive theory of learning. Acta Universitatis Ouluensis E 40. Oulun yliopisto.

”Reilu meininki vei mukanaan” Yhteisöllisellä verkkotyöskentelyllä pedagogiseen muutokseen

Maarit Saarenkunnas, Peppi Taalas ja Tytti Tenhula

Tiivistelmä

Kuvaamme artikkelissamme neljän vuoden¹ aikana tehtyä kehittämistyötä TieVie-kouluttaja- ja asiantuntijakoulutuksen² Pedagoginen muutos -verkkojakson toteutuksessa ja nostamme esille asioita, joita prosessin aikana olemme havainneet ja oppineet. Arvioimme jakson toteutuksen ja sen pedagogisten ja toiminnallisten ratkaisujen onnistumista. Rakennamme analyysiamme osallistujapalautteen, jakson keskustelukommenttien ja omien kouluttajakokemustemme varaan. Verkkojakson työskentely on edellyttänyt osallistujilta uudenlaisia valmiuksia, osaamista ja näkemystä, mutta työtavan aiheuttamat kognitiiviset konfliktit ovat nähdäksemme luoneet hedelmällisen maaperän uuden oppimiselle.

I Pedagoginen muutos -verkkojakso osana TieVie-kouluttajakoulutusta

Vuoden kestoisessa, 10 opintoviikon laajuudessa TieVie-kouluttajakoulutuksessa tarkastelun kohteena ovat olleet pedagoginen, teknologinen ja organisatorinen muutos yliopistossa. Neljällä ensimmäisellä toteutuskerralla koulutus aloitettiin pedagoginen muutos -teemalla, johon syvennyttiin sekä koulutuksen ensimmäisessä lähiseminaarissa että sitä välittömästi seuranneella verkkojaksoilla³. Jakson kesto, toteutustapa ja työskentelyohjeet ovat hieman vaihdelleet eri vuosina. Keskimäärin jakso kesti noin kuukauden ajan rakentuen neljästä eri vaiheesta, joista kolme toteutettiin verkossa. Laajuudeltaan jakso oli mitoitettu yhden opintoviikon eli 40 tunnin laajuiseksi. Vuonna 2003 käytettyihin työskentelyohjeisiin voi tutustua osoitteessa http://tievie.oulu.fi/pedmuutos_10ov_2003/vaihe1.htm⁴. Varsinainen verkkokeskusteluvaihe käytiin suljetussa Discendum Optima -verkkoympäristössä, joten jakson autenttisiin keskusteluihin ei ole mahdollista tutustua.

Pedagoginen muutos -jaksoilla haluttiin rakentaa uudenlaista asiantuntijuuden kulttuuria. Jakson aikana tv:n opetuskäyttöön liittyviä ongelmia ratkottiin yhdessä kouluttajien ja osallistujien muodostamassa asiantuntijayhteisössä. Työskentelyn suunnittelussa tämän yhteisön osaaminen, kokemukset ja opettamiseen ja oppimiseen liittyvät näkemykset nostettiin keskiöön. Tavoitteena oli osallistujien ajattelun läpinäkyväksi tekeminen ja osaamisen jakaminen. Osallistujan rooli jaksolla oli aktiivinen, ja osallistujien ja kouluttajien lisäksi keskusteluvaiheen aikana mukana oli kymmenkunta verkko-opetuksen asiantuntijaa sekä yhtä monta koulutuksen aiemmin suorittanutta alumnia mentorin roolissa.

¹ Vuosina 2001–2005.

² Vuosina 2001–2004 koulutusta toteutettiin nimellä TieVie-kouluttajakoulutus (10 ov). Vuonna 2004 nimi muutettiin TieVie-asiantuntijakoulutukseksi ja vuonna 2005 myös opintoviikot mitoitettiin opintopisteiksi (15 op).Jatkossa tässä artikkelissa näistä koulutuksista käytetään yhteistä nimitystä TieVie-kouluttajakoulutus.

³ Neljällä ensimmäisellä toteutuskerralla jakson toteutuksesta on vastannut Oulun yliopisto. Vuonna 2005 jakson toteutusvastuu siirtyi Turun yliopistolle, ja tämän jälkeen myös toteutustapa on jonkin verran poikennut tässä kuvatusta. Tässä artikkelissa ei ole käsitelty jakson myöhempää toteutusta ja kehitystyötä lainkaan, koska kukaan artikkelin kirjoittajista ei ole aktiivisesti ollut mukana jakson viimeisimmillä toteutuskertoilla eikä näin ollen ole riittävästi perehtynyt jakson myöhempään toteutukseen.

⁴ Luettu 1.2.2007.

Verkkojakson työskentelyyn osallistui kullakin toteutuskerralla 60–100 osallistujaa. Osallistujia oli mukana kaikista Suomen 21 yliopistosta ja lähes kaikilta yliopistoissamme edustettuna olevilta koulutusaloilta. Keskustelu jaksoilla oli erittäin vilkasta. Lähetettyjen viestien määrä vaihteli 664–943 eri vuosina.

”Koin, että mukana on ihmisiä, jotka ovat aidosti näistä asioista kiinnostuneita. Näin, että he ovat asiantuntevia ja myös avoimen peittelemättömiä. Reilu meininki vei mukanaan.”
(Osallistujapalaute 2002)

2 Verkkojakson tavoitteet ja tausta

Pedagoginen muutos -verkkojakson tavoitteena oli syventää tieto- ja viestintätekniikan opetus- käytön pedagogisia periaatteita ja näkökulmia. Jaksolla tuettiin osallistujien kehittämishankkeiden⁵ edistymistä sekä autettiin heitä tarkastelemaan hankkeitaan analyyttisesti pedagogisen muutoksen näkökulmasta. Samalla osallistujat saivat kokemuksen verkkokeskustelusta opiskelijan roolissa.

Jaksolla sovellettiin verkkoperustaisen tapauskeskustelun menetelmää (case-based learning), jota oli aiemmin käytetty muun muassa opettajankoulutuksessa⁶. Tapauskeskustelun idea perustuu sosiokulttuuralliseen oppimisenäkemykseen⁷, jonka mukaan tietäminen ja osaaminen eivät ole yksinomaan yksilön ominaisuuksia, vaan myös sosiaalisesti konstruoituja: oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa autenttisten, yksilölle tai ryhmälle merkityksellisten ongelmien äärellä. Tämän näkökulman mukaan yksilö tulee asteittain yhteisönsä jäseneksi osallistumalla, jakamalla ja neuvottelemalla ryhmän yhteisistä pelisäännöistä ja keskustelun kannalta keskeisistä sisällöistä ja niiden merkityksistä. Launin ja Engeströmin⁸ mukaan asiantuntijuus tarkoittaaakin ”verkostojen ja organisaatioiden kykyä ratkaista yhdessä uusia ja muuttuvia ongelmia”. Launis ja Engeström katsovat, että avaimet pedagogiseen muutokseen eivät löydy koulutuksen suunnittelijoilta vaan ”asiantuntijatoimintojen arkipäivän analyyseistä ja työn kehittämisen kokeiluista”.

Pedagoginen muutos -verkkojakson työtavassa painottui osallistujien aktiivista tiedon etsimistä, arviointia, kehittelyä ja luomista korostava tiedon käsitys. Osallistujat ratkaisivat jakson aikana itse valitsemiaan, autenttisesti työstä nousevia ongelmia, joiden tunnistamiseen ja ratkomiseen käytettiin teoreettisten tietolähteiden lisäksi osallistujien ja kouluttajien muodostaman asiantuntijayhteisön osaamista. Keskustelu oli tärkeä työväline, jonka toivottiin syventävän osallistujien ymmärrystä ja auttavan heitä tarkastelemaan omaa toimintaansa kriittisesti. Opettamisen ja koulutuksen arkipäivän ongelmien ja käytänteiden tarkastelun toivottiin silottavan tietä pedagogiseen muutokseen pitkällä tähtäimellä.

3 Verkkojakson työskentelyn kuvaus

Verkkojaksolla työskenneltiin niin kutsutuissa vertais- ja juonneryhmissä. TieVie-kouluttajakoulutuksessa juonneryhmät ovat olleet noin 20 hengen ryhmiä, jotka osallistujat ovat muodostaneet itsenäisesti omien kehittämishankkeidensa pohjalta. Juonneryhmien sisällä osallistujat ovat jakautuneet edelleen noin neljän hengen vertaisryhmiin. Samoja ryhmiä on käytetty myös koulutuksen

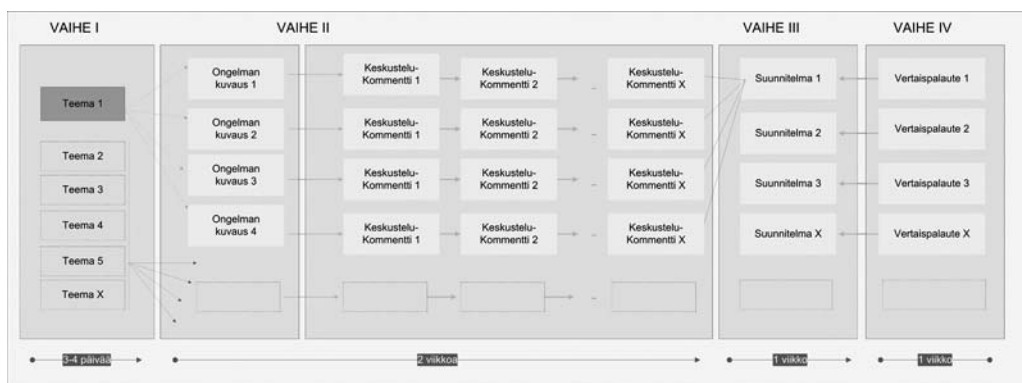
⁵ Kehittämishankkeita kuvataan tarkemmin tämän julkaisun artikkelissa Airaksinen & Frilander.

⁶ Kuure ym. 2000; Bonk ym. 1999; Järvelä & Häkkinen 2002.

⁷ Esim. Lave & Wenger 1991.

⁸ Launis & Engeström 1999, 64.

myöhemmillä verkkojaksoilla ja lähiseminaarityöskentelyn tukena. Kuvio 1 havainnollistaa työskentelyn etenemistä verkkojaksoilla.



Kuvio 1. Pedagoginen muutos -verkkojakson työskentelyvaiheet⁹.

Seuraavassa kuvataan tarkemmin vuoden 2003 verkkojakson toteutusta neljässä vaiheessa.

Vaihe 1: Työskentelytapaan tutustuminen, teema-alueisiin liittyvien käsitteiden avaaminen ja tapauskuvauksen alustava pohdinta

Verkkojakson työskentely avattiin kasvokkain lähiseminaarissa, jossa esiteltiin verkkojakson työskentelytapa ja määriteltiin teema-alueet, joiden parissa jaksolla tulnaisiin työskentelemään. Tämän jälkeen osallistujat pohtivat vertaisryhmittäin omiin kehittämishankkeisiinsa liittyviä konkreettisia pedagogisia haasteita tai ongelmia: Mitkä asiat verkko-opiskelussa tai omassa kehittämishankkeessa askarruttivat? Millaisesta pedagogisesta maaperästä hankkeet kumpusivat? Mitä yhteistä vertaisryhmäläisten hankkeissa oli ja mitä muiden kokemuksista voisi oppia? Kotitehtävänä ennen varsinaisen verkkojakson alkamista oli kirjoittaa jostakin omaan kehittämishankkeeseen liittyvästä tapauksesta tai ongelmasta lyhyt, yhden sivun kuvaus. Tehtävänannossa osallistujien toivottiin kuvaavan opetuksen tai oppimiseen liittyvää ongelmaansa ja sen kontekstia mahdollisimman tarkasti, jotta muut osallistujat saisivat käsityksen, mistä ongelmassa on kyse ja mitä tekijöitä ongelman taustalla on. Aikaa ensimmäiseen vaiheeseen varattiin kolme arkipäivää; lähiseminaari oli perjantaina, ja tapauskuvauksen tuli olla valmiina seuraavan viikon keskiviikkoon mennessä.

Vaihe 2: Tapauskuvauksen julkistaminen ja keskustelu verkossa

Työskentely verkossa aloitettiin oman tapauskuvauksen tai ongelman julkistamisella. Verkkoympäristö avattiin, ja se oli valmiina osallistujien kuvauksille heti viikonlopun jälkeen maanantaina. Kouluttajat olivat muodostaneet oppimisympäristöön etukäteen 12 teema-alueetta (yläotsikko keskustelualueille), joista osallistujat saivat valita omaan ongelmaansa parhaiten soveltuvan teeman ja julkaista oman kuvauksensa sen alla. Teema-alueiksi oli valittu näkökulmia, joita pidetään nykyisen oppimisteoreettisen tutkimuksen valossa tärkeinä oppimisessa ja opettamisessa. Myös

⁹ Mukaellen Kuure ym. 2002.

uusia teemalueita sai ehdottaa tarpeen mukaan. Aikataulussa pysymisen tärkeyttä ja kollaboratiivisen työskentelyn onnistumisen edellytyksiä korostettiin osallistujille, jotta kuvausten julkaisemisesta käynnistyvä keskusteluvaihe saatiin rivakasti alkuun ja vietyä läpi suhteellisen nopealla, kahden viikon aikajänteellä.

Keskusteluvaiheen 12 teema-aluetta olivat tulleet osallistujille tutuiksi jo lähiseminaarissa. Lyhyet määritelmät kaikista käsitteistä kirjattiin muistin virkistykseksi myös verkkoalueelle. Keskustelun teemat olivat seuraavat:

- Asiantuntijuuden jakaminen, merkitysneuvottelu
- Autenttisuus
- Autonomia, itseohjautuvuus
- Avoimuus
- Dialogi, vastavuoroisuus
- Kokemuksellisuus
- Kriittisyys
- Reflektio
- Sitoutuminen, motivaatio
- Ongelmakeskeisyys
- (Verkko)-opetuksen etiikka
- Yhteisöllisyys, tiimityö
- Jokin muu osallistujien itse nostama teema

Tapauskuvausten julkistamisen jälkeen työskentely jatkui verkossa juonneryhmittäin. Osallistajat tutustuivat itseään kiinnostaviin tapauskuvauksiin ja auttoivat omilla kommentillaan ja kysymyksillään tapauksen omistajaa laajentamaan ymmärrystään ongelmasta. Osallistujia kehoitettiin ”viipymään ongelmassa” ja auttamaan toisiaan ongelman ytimen ja uusien näkökulmien etsimisessä. Työskentelyohjeissa myös muistuteltiin autenttisille, todellisen elämän ongelmille tyypillisistä piirteistä, kuten sitä, että todellisten ongelmien ratkaisemisessa vaikeampaa saattaa olla ongelman tunnistaminen kuin sen ratkaiseminen tai toisaalta sen hyväksyminen, että ongelmalle ei välttämättä ole yhtä oikeaa ratkaisua olemassa¹⁰.

Jokaisella teema-alueella oli keskusteluvaiheen aikana mukana yksi kyseisen alueen erityisasiantuntija sekä yksi edellisen vuoden koulutuksen osallistuja eli alumni. Asiantuntijavierailijat jakoivat teemaan liittyvää sisällöllistä osaamistaan ja kuljettivat keskustelua tärkeäksi näkemäänsä suuntaan. Alumnit taas antoivat vertaistukea ja antoivat oman kokemuksensa käyttöön hankkeiden suunnitteluun ja selvittelyyn.

Vaihe 3: Oman hankkeen pedagogisten periaatteiden tarkentaminen verkkokeskustelun pohjalta ja aikataulusuunnitelman laatiminen

Verkkokeskusteluvaiheen päätteeksi osallistujat tekivät tapauksestaan refleктоivan yhteenvedon, jossa he pohtivat keskustelun antia oman alkuperäisen ongelmansa kannalta ja tarkensivat hankkeensa pedagogisia periaatteita. Lisäksi tehtävänä oli laatia aikataulusuunnitelma omalle koko koulutuksen ajan kestäväälle kehittämishankkeelle. Yhteenvedot ja suunnitelmat julkaistiin palautteen antamista varten verkkoympäristössä.

¹⁰ Vrt. Siegel & Kirkley 1997; Aarnio & Enqvist 2002, 31.

Vaihe 4: Vertaispalautteen antaminen opponenttiparille ja palautekeskustelu

Verkkojakson viimeisessä vaiheessa osallistujat tutustuivat joko pareittain tai pienissä ryhmissä toistensa suunnitelmiin ja antoivat niistä palautetta. Viimeisenä tehtävänä oli tarkentaa omaa hankesuunnitelmaa saadun palautteen ja palautekeskustelun pohjalta.

Verkkojakson arviointi ja suorituskriteerit

Verkkojakso katsottiin suoritetuksi, kun osallistuja a) julkaisi oman tapauskuvauksen oppimisympäristössä ja osallistui keskusteluun, b) teki hankkeestaan suunnitelmaan, c) kirjoitti portfolioonsa pohdintaa oppimisestaan ja kokemuksistaan verkkojaksolla sekä d) antoi vertaispalautetta parinsa hankesuunnitelmasta ja osallistui palautekeskusteluun. Erillistä arvosanaa tai muuta arviota ei tästä, kuten ei muistakaan koulutuksen verkkojaksoista, annettu.

4 Poimintoja keskusteluista ja palautteesta vuosien varrelta

Pedagoginen muutos -verkkojakson päätyttyä osallistujat antoivat joka vuosi palautetta jakson toteutuksesta ja omasta oppimisestaan sen aikana. Palautteista on saatu runsaasti kehittämisideoita, joita on voitu hyödyntää jakson ja koko TieVie-kouluttajakoulutuksen kehittämisessä.

Palautteissa on käsitelty jakson pedagogista toimintaympäristöä laajalti. Osallistujien reaktiot työskentelytapaa kohtaan ovat olleet monenlaisia. Joidenkin mielestä kokemus on ollut kaoottinen ja sekava, toiset taas ovat pitäneet ajatuksia herättävästä työtavasta ja saaneet siitä paljon irti. Kokemuksen puute, keskusteluun liittyvät odotukset ja epävarmuus keskustelun ymmärtämisestä ovat haitanneet osallistumista. Kokemustemme mukaan kaoottista tunnelmaa lieventää, jos työskentelytapaan pystyy suhtautumaan kuin ideariihien ja hyväksymään sen, että toisista ajatuksista saa kiinni, mutta toisista ei. Kaoottisuutta voi myös vähentää, jos on mahdollista osallistua verkko-keskusteluun päivittäin. Kymmenien tai jopa satojen uusien viestien selaaminen yhden istunnon aikana tuottaa varmasti kaaoksen ja kiireen tunnun.

”Hyvää jaksolla oli se, että saattoi toimia oman aikataulunsa mukaan, eikä haitannut, vaikka yksi päivä jäi keskusteluissa väliin. Toisaalta keskustelu oli niin vilkasta, että kun se yksi päivä jäi väliin, iski ahdistus: missä välissä luen nämä kaikki viestit? Miten ikinä voin kommentoida mitään, kun en tiedä, mistä kaikista asioista on jo keskusteltu? Tunnen itseni hölmöksi, jos alan puhua samoista asioista, jotka on jo kertaalleen selvitetty.”
(Osallistujapalaute 2002)

”En pystynyt osallistumaan keskusteluun alusta asti ihan henkilökohtaisista syistä (Pääsin hyvin vähän tietokoneen ääreen.) Sitten, kun yritin tulla mukaan, oli viestejä niin suunnattomasti, että tyrmistyin, enkä vieläkään pystynyt osallistumaan. Dead line sekä yhden vertaisryhmäläisen suora kysymys: ”Missä hankesuunnitelmasi viiptyy?” sai minut lopulta verkkotyöhön. Ja sittenhän se olikin vain hauskaa. Verkkokulttuuriakin on opeteltava. Ensin luulin, että kaikki pitää lukea ja kaikkeen pitäisi reagoida. Mutta eihän se niin ole, vaan täytyy valita ja karsia. Tosin on inhottava tunne siitä, että jotain tärkeää menee ohi.”
(Osallistujapalaute 2002)

Osittain jakson työskentelyä haitanneet ongelmat on liitetty palautteessa toimintakulttuurin puuttumiseen ja osallistujien kokemattomuuteen. Verkkokeskusteluun kohdistuvat odotukset nousevat monesti kokemuksista kasvokkain keskustelusta. Usein verkkokeskustelun arvo nähdään

kasvokkain keskustelua vähäisempänä, koska siitä puuttuu kaikki ei-kielellinen informaatio (eleet ja ilmeet). Tästä kertoo myös osallistujien antama palaute. Toisaalta palautteista nousee esille myös ymmärrys verkkokeskustelun ominaislaadusta: verkossa vuorovaikutus tapahtuu kirjoittaen, aikaviiveellä ja samaan keskusteluun osallistuu laaja joukko ihmisiä¹¹.

”Huono puoli oli ehdottomasti välittömän palautteen puuttuminen kuten kasvokkain keskustellessa. Samoin hankaluudeksi koin aiheiden ja puheenvuorojen runsauden.”
(Osallistujapalaute 2001)

Pedagoginen muutos -verkkojako on ollut monelle osallistujalle ensimmäinen kokemus verkko-kurssista. Jakson aikana osallistujat ovat joutuneet kohtaamaan asioita, joihin heillä ei ole ollut kokemusta eikä valmista toimintakulttuuria. Konflikteja on aiheuttanut muun muassa jakson työtapaan liittyvä tiedonkäsitys. Jotkut osallistujat kokivat hämmentävänä sen, että verkkojaksolla ei ollut valmista opiskeltavaa sisältöä, vaan osallistujista on muodostettu asiantuntijajayhteisö, joka nosti käsittelyyn itseään kiinnostavia teemoja. Myös näkemyserot siitä, mitä ylipäätään on opettaminen ja oppiminen, herättivät keskustelua.

”Mutta ei kai ne lopulta ihmistä isompia asioita ole: verkoston toimintakulttuuri syntyy, kun siitä yhdessä puhutaan, sovitaan, luodaan sääntöjä ja tapoja ja saadaan yhteisiä merkityksiä. Ja silloin ne yksittäisten talojen, eri yliopistojen toimintakulttuurit ikään kuin ovat ja pysyvät siellä taustalla ja vaikuttavat totta kai verkostoon toimijoiden kautta, mutta verkoston toimintakulttuuri on kuitenkin jotakin muuta – toivottavasti enemmän kuin osiensa summa?” (Keskustelukommentti verkkojaksolla 2003)

”Niillä kursseilla joihin olen osallistunut (tai joita olen kouluttanut) monilla tuntuu olevan heti alussa asenne: ”Tässä minä nyt sitten olen, alkakaahan opettaa minua!”
(Keskustelukommentti verkkojaksolla 2003)

”...odottavatko he [opiskelijat] sitten sitä, että edetään opettajajohtoisesti, opettaja suodattaa heille tiedon ja jakaa sen vai saako heidät mukaan myös sellaiseen oppimistilanteeseen, jossa he itse jakavat tietoa ja rakentavat sitä aktiivisesti muiden kanssa.”
(Keskustelukommentti verkkojaksolla 2003)

”Verkko-opiskelun kulttuuri ei synny hetkessä, vaan vaatii harjoittelua ja erilaisia kokemuksia.” (Keskustelukommentti verkkojaksolla 2002)

Yhteisöllisen työskentelyn onnistumisen yhtenä edellytyksenä nähtiin olevan keskeneräisyyden sietämisen ja sen hyväksymisen. Eräs keskustelija kuvasi nykyistä toimintakulttuuriamme ja siitä aiheutuvia seurauksia yhteiseen työskentelyyn seuraavasti: *”Omassa kulttuurissamme vaan olemme oppineet siihen, että kaiken pitää olla valmista ennen kuin se julkaistaan. Tämä johtaa siihen, että muilla on vaikea osallistua yhteiseen tekemiseen.”*¹² Jakson keskusteluissa tuotiin esiin, että *”heitettyjäkään ajatuksia”* ei kannata vähätellä. Niissä saattaa olla potentiaalia, joka kantaa pitkällekin. Loppuun asti hiotut kommentit eivät välttämättä saa aikaan laadukasta keskustelua. Enemmän uusia ideoita ja innovatiivisia ajatuksia syntyy sellaisten viestien kautta, jotka jättävät tilaa kommentoinnille. Tehokkaimmin ryhmän yhteisen toimintakulttuurin uskottiin syntyvän tekemisen kautta.

¹¹ Herring 2003; Baym 1996.

¹² Keskustelukommentti Pedagoginen muutos -verkkojaksolla 2003.

”Meillä elää myös mentaalisisä mäsämässämme vahvana sananlasku keskeneräistä työtä ei näytetä hulluille eikä herroille.” (Keskustelukommentti verkkojaksolla 2003)

”Yhteistyö on voimaa ja lisäksi yhdessä on hauska tehdä työtä. Siitä innostuu. Jopa suuri joukko, kuten äskettäinen lähiseminaarimme, motivoi voimakkaasti. Ihminen on sosiaalinen eläin.” (Keskustelukommentti verkkojaksolla 2003)

Useimmat joutuvat ylittämään ainakin jonkin korkuisen kynnyksen osallistuessaan julkiseen ja muodolliseen keskusteluun, jollaiseksi verkkokeskustelutkin voidaan lukea. Yleensä kynnyks ei ainakaan madalla, jos keskustelua käydään suuressa ryhmässä. Keskusteluun osallistuminen näyttää vaativan osallistujilta ylittävänkin paljon rohkeutta, ja viestien muotoiluun käytetään runsaasti aikaa. Myös oma kompetenssi keskusteluun osallistumisessa pohdituttaa osallistujia. Toisaalta oman tapauskuvauksen esittäminen keskustelun pohjaksi koettiin motivoivana ja työskentelyyn sitouttavana tekijänä.

”Kun käynnistin itse keskustelun ja kuvasin ongelmaa, sitouduin työhön paremmin.” (Osallistujapalaute 2001)

”Oman ryhmän keskustelu tuli jotenkin paljon läheisemmäksi – se oli keskustelua tavallaan tuttujen kesken. Motivaatio/sitouttaminen -alueen keskustelu jäi minulle jotenkin kasvottomaksi. Todennäköisesti se, että olisi kirjoittanut sinne ja joku olisi vielä vastannut viestiin, olisi tietyllä tavalla kiinnittänyt viestin kirjoittajan ryhmään. Viestin kirjoittaminen tuntuu tavallaan itsensä likoon laittamiselta. Noin suuressa ryhmässä se vaatii paljon rohkeutta, erityisesti jollei tunne olevansa asian suhteen vahvoilla.” (Osallistujapalaute 2002)

Palaute on nostanut selkeästi esille sen, että työskentelytavassa, jossa keskiössä ovat osallistujien omaan työhön liittyvät ongelmat, on tärkeää kiinnittää huomiota ilmapiiriin luottamuksellisuuteen. Yhdessä voidaan keskustella ja sopia pelinsäännöistä, joita ryhmässä noudatetaan.

”Mielestäni yhteisöllinen työskentelytapa edellyttää avoimuutta ja luottamusta. Miten sitten päästäisiin avoimuuteen ja luottamukseen? Ainakin niin kauan, kun ryhmän vuorovaikutus perustuu ”rajojen” säilyttämiseen tai oman aseman turvaamiseen, ei aitoa yhteisöllisyyttä eikä luottamusta synny.” (Keskustelukommentti verkkojaksolla 2002)

”Ainakin ryhmän toiminnan alkuvaiheessa tämä [yhteisöllisyyden] tavoitetaso voisi olla itsellekin lempeämpi. Ja tätä voisi ajatella niin, että ryhmäkin oppii ja kehityy ajan mittaan yhteisöllisemmäksi. Alkuvaiheessa voi olla vaikeaa edes kuunnella toisia (kun täytyy niin puolustaa omaa reviiä). Sen sijaan, kun kehitytään kuuntelemaan, kehitytään ymmärtämään myös toisen näkökantaa ja sitä kautta luulisi syntyvän myös luottamusta ja avoimuutta.” (Keskustelukommentti verkkojaksolla 2002)

Mielenkiintoista on, että jokaisella verkkojakson neljällä toteutuskerralla ylivoimaisesti eniten keskustelua käytiin sitoutuminen ja motivaatio -teeman alla. Muita suosittuja teemoja olivat asiantuntijuuden jakaminen ja yhteisöllisyys. Voisiko teema-alueiden suosioista päätellä sen, että näille alueille sijoittuvat myös yliopisto-opetuksen tyypillisimmät ongelmat? Ainakin meidän kokemuksemme on, että useimmat yliopisto-opettajat pohtivat jatkuvasti sitä, miten saada opiskelijat sitoutumaan opiskeluun ja yhteisiin tavoitteisiin. Samaan aikaan ollessaan itse opiskelijan roolissa he ovat joutuneet priorisoimaan omaa ajankäyttöään ja arvioimaan sitoutumistaan koulutukseen kaikkien muiden samalla hetkellä vaikuttavien sitoutumisten ja velvoitteiden keskellä.

5 Mitä verkkojakson toteuttaminen on opettanut?

Verkkokeskustelu puolustaa paikkaansa erityisesti silloin, kun tavoitteena on oman toiminnan ja siihen liittyvien haasteiden pohdinta mahdollisimman monesta näkökulmasta. Verkkokeskustelu toimii hyvin ideariihenä, mutta kuten esimerkiksi Garcia ja Jacobs¹³ ovat todenneet, puheen kaltaista lineaarista selkeää rakennetta siihen ei saa, koska se on luonteeltaan rönsyilevää ja monipolvista. Verkkokeskustelun erityisominaisuuksista seuraa, että se koetaan usein kaoottisena. Varsinkin silloin, jos osallistujalla on vain vähän kokemusta suurryhmän keskusteluista verkossa. Lukeminen tuntuu hankalalta ja kirjoittamisen kynnyks on korkealla. Uskomme kuitenkin, että osallistuminen Pedagoginen muutos -verkkojakson kaltaiseen ideariiheeseen on yliopiston henkilöstölle tärkeä kokemus jo siksi, että se lisää ymmärrystä siitä, millaisten tunteiden ja paineiden kanssa opiskelijat painiskelevat ensimmäisillä verkko-opiskelukerhoillaan. Oman opiskelukokemuksen reflektointi antaa luonnollisesti eväitä oman opetuksen suunnitteluun.

Lakkala ja Lipponen¹⁴ hahmottavat verkko-opetukseen ja toimintakulttuurin muutokseen liittyviä haasteita infrastruktuurin käsitteen avulla. He tarkoittavat infrastruktuureilla sellaisia oppimistoimintoihin liittyviä rakenteita ja suunnitteluratkaisuja, jotka välittävät oppijoille tietynlaisia kognitiivisia toimintamalleja ja kulttuurisia käytäntöjä. Tutkijat¹⁵ tarkastelevat verkko-oppimisen toteutusta neljän oppimisen infrastruktuurin kautta, jotka ovat tekninen, sosiaalinen, kognitiivinen ja epistemologinen infrastruktuuri.

Teknisellä infrastruktuurilla Lakkala ja Lipponen¹⁶ tarkoittavat oppimisyhteisön käytössä olevan teknologian saatavuutta ja ominaisuuksia sekä teknologian käyttötapoja, käytön tarkoituksenmukaisuutta ja käyttämiseen annettua tukea ja ohjausta. Sosiaalinen infrastruktuuri pitää sisällään osallistujien yhteisöllistä työskentelyä edistäviä tai rajoittavia tavoitteita, toimintatapoja ja ratkaisuja opetusjärjestelyissä. Epistemologinen infrastruktuuri liittyy oppimiskulttuurin tietoon eli siihen, minkälaista käsitystä tiedosta, sen luonteesta ja tietämisen prosessista opetusjärjestelyjen lähestymistapa edustaa ja minkälaisia tiedonkäsittelyn käytäntöjä tavoitellaan ja tuetaan. Kognitiivisella infrastruktuurilla tarkoitetaan sitä, minkälaisia ajattelun taitoja opetusjärjestelyt toisaalta edellyttävät ja toisaalta tukevat, esimerkiksi minkä luonteisia ja kuinka haastavia opiskelijoiden suorittamat tehtävät ovat, miten ajattelu- ja työskentelystrategioita mallinnetaan ja ohjeistetaan ja miten meta-kognitiivisten taitojen kehittymistä tuetaan tai minkälaisia ajattelun työkaluja käytössä oleva teknologia tarjoaa.

Kaikkien edellä mainittujen infrastruktuurien osalta Pedagoginen muutos -verkkojakson työskentely edellyttää osallistujilta uudenlaisia valmiuksia, osaamista ja näkemystä. Jos osallistujalla on hyvin erilainen oppimis-, opetus- tai tiedonkäsitys kuin verkkojakson suunnittelijoilla, on hyvin mahdollista, että yhteentörmäyksiä sattuu. Toisaalta näistä törmäyksistä voi syntyä hedelmällinen mahdollisuus uuden oppimiselle, jos ne osataan ottaa käyttöön ja oppimisen lähteeksi. Joidenkin tutkijoiden mukaan juuri näistä ristiriidoista ja niin sanotuista kognitiivisista konflikteista syntyy uutta ajattelua ja käsitteistöä ja ne ovat siksi tärkeä osa oppimisen prosesseja¹⁷. Kuviossa 2 on havainnollistettu Pedagoginen muutos -verkkojakson toteutukseen liittyviä tekijöitä, joissa osallistujien ja koulutuksen toteuttajien näkemykset ovat voineet olla erilaiset ja joissa on voinut syntyä uusia näkökulmia avaavia yhteentörmäyksiä.

¹³ Garcia ja Jacobs 1999.

¹⁴ Lakkala & Lipponen 2004.

¹⁵ Lakkala & Lipponen 2004; Lipponen ym. 2005.

¹⁶ Lakkala & Lipponen 2004; Lipponen ym. 2005.

¹⁷ Ks. esimerkiksi Eteläpelto & Tynjälä 1999; Lehtinen 2003.



Kuvio 2. Pedagoginen muutos -verkkojakson oppimista edistävät tai estävät törmäyskohdat.

Verkko-opetusta suunnitellessaan kouluttaja joutuu jatkuvasti tasapainoilemaan monien haasteellisten kysymysten kanssa ja tekemään työskentelyn onnistumiseen vaikuttavia tärkeitä valintoja. Yksi vaikea ja pohtimista vaativa asia on työskentelyohjeiden ja kurssin käsikirjoituksen kirjoittaminen: miten pitkälle strukturoida ja suunnitella työskentelyä etukäteen. Toisaalta verkkotyöskentely vaatii jonkinlaisen jäsennellyn rakenteen ja selkeät ohjeet, jotta osallistujat tietävät, mitä verkossa tehdään, missä aikataulussa edetään ja mitkä ovat työskentelyn tavoitteet. Toisaalta työskentelyä ohjeistaessaan tulee olla tarkkana, että ei tule luoneeksi työskentelylle tarpeettomia sääntöjä ja määräyksiä, jotka muuttavat autenttiseksi tarkoitettua opiskelua keinotekoiseksi puuhasteluksi¹⁸. Verkko-oppimisen vahvuus ja sen kiinnostavuuskin nimittäin liittyvät paljolti sen ennalta arvaamattomuuteen ja vapauteen. Oppija tai edes kouluttaja ei voi ennalta tietää, mitä verkossa tulee tapahtumaan ja mitä siellä tullaan oppimaan.

Työtavan tarkoituksenmukaisuutta olemme joutuneet pohtimaan usein myös Pedagoginen muutos -verkkojakson teema-alueiden valintaa tehdessämme. Vaikka teemojen tarkoitus on ollut jäsentää keskustelua, käytännössä ne ovat voineet myös kahlita sitä. Esimerkiksi Autenttisuus-teemasta keskustelu on saattanut alkaa aiheenmukaisena, mutta spontaanien kommenttien kautta siirtyä sujuvasti aivan toiseen näkökulmaan. Jotkut osallistujat tuntuvat miettivän hyvinkin tarkkaan, mitä teema-alueella voi kirjoittaa, kun taas toiset eivät edes huomaa, että keskustelussa on siirrytty kokonaan toiseen asiaan.

¹⁸ Ks. esimerkiksi Dillenbourg, 2002.

Verkkojakson onnistumisen kannalta on tärkeää, että mahdollisimman moni osallistuja sitoutuu työskentelyyn ja osallistuu aktiivisesti. Kokemustemme mukaan osallistujien sitoutumista parantaa, jos verkkojakson työskentelyssä on mahdollisimman vähän näennäistekemistä ja tehtävät ja työskentelytavat integroituvat joustavasti osallistujien omaan työhön ja hyödyntävät sitä. Sitouttamisessa onkin tärkeää, että työskentely on osallistujille merkityksellistä ja liittyy keskeisesti sekä omaan työhön ja sen kehittämiseen että omaan ammatilliseen kehittämiseen.

*”Nykyään osallistumisen tasoon – ainakin itsellä – näyttää vaikuttavan sekä oma kokemus verkossa opiskelusta että se kuinka mielekkäänä koen annetut tehtävänannot tms.”
(Keskustelukommentti verkkojaksolla 2002)*

Verkko-opetuksessa usein yhteentörmäyksiä aiheuttaa kouluttajien, tuutoreiden, ohjaajien tai asiantuntijoiden roolin ja toiminnan luonne. Voi esimerkiksi käydä niin, että verkko-ohjaajalle annetaan valmiita ohjeita ja rooleja, joissa hänet laitetaan jakson ja keskustelun ”omistajan” tai hallinnoijan asemaan. Tällöin on riskinä, että ohjaaja (tai osallistujat) omaksuvat opettajakeskeisen työtavan ja opettaja–oppilas-asetelma jää pysyväksi rakenteeksi koko keskusteluun. Mielestämme oleellista verkossa ohjaajana toimiessaan on miettiä, milloin ja miten osallistuu tai puuttuu osallistujien oppimisprosessiin, jotta ei omilla kommentteillaan ja neuvoillaan liiaksi rajaa tai jopa tyrehtyä työskentelyä. Verkko-ohjaajan tulee olla herkillä tuntosarvilla varustettu tutkija, joka yrittää ”kuulla”, mistä osallistujat oikeasti puhuvat ja havainnoida sitä, eteneekö työskentely omalla painollaan vai vaatiiko se toimenpiteitä ohjaajalta. Havaitessaan, että työskentely ei etene tai siinä on ongelma, havainnon paikkansapitävyys kannattaa ensin tarkistaa osallistujilta, mieluummin kuin ryhtyä vahvasti puuttumaan työskentelyyn tai antamaan suoraviivaisia ohjeita. Osallistujilta itseltään voi myös tiedustella ehdotuksia ongelman ratkaisemiseksi. Esimerkiksi ohjauskysymykset, kuten ”Minusta näyttää nyt siltä, että...”, ”Oletteko asiasta samaa mieltä?” ja ”Miten etenemme asian kanssa?”, ovat kokemustemme valossa osoittautuneet toimiviksi.

On myös oleellista huomata, että pelkkä keskustelu ei yksinään takaa oppimista. Oppimista edistää, jos keskustelun aikana tai sen päätteeksi tehdään esimerkiksi yhteenveto tai suunnitelma, jossa jokainen nostaa esiin keskustelusta itseään kiinnostavia ja itselleen merkityksellisiä näkökulmia tai reflektoi keskustelun antia oman työnsä näkökulmasta.

*”Verkkokeskustelu oli hieman hajanaista, mutta oman suunnitelman tuottaminen ja siitä vertaisryhmän kanssa keskustelu edisti omaa hanketta huomattavasti.”
(Osallistujapalaute 2002)*

Pedagoginen muutos -verkkojakson kaltaiset verkkokeskustelut eivät välttämättä tarjoa valmiita malleja tai ratkaisuja osallistujien ongelmiin, mutta ne lisäävät yliopistoyhteisön kompleksisuuden ymmärrystä. Ne toimivat jopa eräänlaisena työnohjauksena ja auttavat rakentamaan yhteisiä merkityksiä. Merkityksellistä tieto- ja viestintätekniikan mukaan tulossa opetukseen on myös se, että sen käyttöönotto pakottaa tekemään asioita uudella tavalla ja samalla tuulettaa opetuksen taustalla olevaa pedagogista ajattelua. Muuttuvat opetuksen rakenteet ja uudenlainen opettajuus tuovat yllätyksiä ja ongelmatilanteitakin mukanaan. Epävarmuuden ja oman keskeneräisyyden sietäminen nousevatkin tärkeiksi opettajalta vaadittaviksi ominaisuuksiksi pedagogisessa uudistamisessa.

*”Kerrottaisiin ihmisille rehellisesti, kuinka sekaisin heidän työnsä menee pitkäksi aikaa, mutta että se kuitenkin kannattaa, koska taivaanrannassa on sellaisia haluttavia asioita, joihin päästään käsiksi, kun muutosprosessi on käyty lävitse.”
(Keskustelukommentti verkkojaksolla 2003)*

Lähteet

- Aarnio, H. & Enqvist, J. 2002. DIANA-toimintamallin kehittäminen ja soveltaminen. Teoksessa H. Aarnio, J. Enqvist & M. Helenius (toim.) Verkkoopedagogiikan kehittäminen ammatillisessa koulutuksessa ja työssäoppimisessa: DIANA toimintamalli. Opetushallitus. 9–272.
- Aarnio, H. & Enqvist, J. 2004. Toimintatavat oppimisessa verkossa – minkä odottaisi muuttuvan? DIANA-tutkimuksen antia. Esitelmä ITK-konferenssissa 23.4.2004 Hämeenlinnassa. <http://www.hameenkesayliopisto.fi/itk04/aarnio_etal.html>. Luettu 9.5.2006.
- Ahava, M. 2003. Pedagoginen muutos -verkkojakson yhteenveto 2003. <http://tievie.oulu.fi/koulutusresurssit/pedmuutos_yhteenveto2003.htm>. 9.5.2006.
- Baym, N. K. 1996. Agreements and Disagreements in a Computer-Mediated Discussion. *Research on Language and Social Interaction* 29 (4). 315–345.
- Bonk, C. J., Daytner, K., Daytner, G., Dennen, V. & Malikowski, S. 1999. Online Mentoring of Preservice Teachers with Web-based Cases, Conversations, and Collaborations: Two Years in Review. Paper presented at the American Educational Research Association annual meeting, Montreal, April 22, 1999.
- Dillenbourg, P. 2002. Over-scripting CSCL: The risks of blending collaborative learning with instructional design. In P. A. Kirschner (Ed). *Three worlds of CSCL. Can we support CSCL* (pp. 61–91). Heerlen, Open Universiteit Nederland.
- Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. 1999. Johdanto. Teoksessa *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Eteläpelto, A. & Tynjälä, P (toim.). Porvoo: WSOY. 9–23.
- Garcia, A. C. & Jacobs, J. B. 1999. The Eyes of the Beholder: Understanding the Turn-Taking System in Quasi-Synchronous Computer-Mediated Communication. *Research on Language and Social Interaction* 32 (4). 337–367.
- Hautala, R. 2004. Pedagoginen muutos -verkkojakson yhteenveto 2004. <http://tievie.oulu.fi/koulutusresurssit/pedmuutos_yhteenveto2004.htm>. 12.10.2006.
- Herring, S. C. 2003. Computer-Mediated Discourse. In: Schiffrin, D., Tannen D., & Hamilton, H. E. *The Handbook of Discourse Analysis*. Oxford, Blackwell, 612–634.
- Järvelä, S. & Häkkinen, P. 2002. Web-based cases in teaching and learning – the quality of discussions and a stage of perspective taking in asynchronous communication. *Interactive learning Environments*, 10 (1), 1–22.
- Kuure, L., Saarenkunnas, M. & Taalas, P. 2000. Verkkovälitteisen tapauskeskustelun mahdollisuuksia kielenopetuksessa ja opettajankoulutuksessa. Teoksessa Kaikkonen, P. & V. Kohonen (eds) *Minne menet kielikasvatus? Näkökulmia kielipedagogiikkaan*. Jyväskylän yliopisto. 207–221.
- Kuure, L., Saarenkunnas, M. & Taalas, P. 2002. Negotiating a New Culture of Doing Learning? A Study of Interaction in a Web Learning Environment with Special Focus on Teacher Approaches. *Applied Language Studies – Apples Vol. 2 Issue 1*.
- Lakkala, M. & Lipponen, L. 2004. Oppimisen infrastruktuurit verkko-oppimisen tukena. Teoksessa Korhonen, V. (toim.), *Verkko-opetus ja yliopistopedagogiikka* Tampere: Tampereen yliopistopaino. 113–134. <<http://www.helsinki.fi/science/networkedlearning/texts/lakkalalipponen2004.pdf>>. 6.6.2006.
- Launis, K. & Engeström Y. 1999. Asiantuntijuus muuttuvassa työtoiminnassa. Teoksessa Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. (toim.). *Oppiminen ja asiantuntijuus. Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Porvoo: WSOY. 64–101.

Lave, J. & Wenger, E. 1991. *Situated Learning. Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge, Cambridge University Press.

Lehtinen, E. 2003. Computer-supported collaborative learning: an approach to powerful learning environments. In E. De Corte, L. Verschaffel, N. Entwistle, J. van Merriënboer (Eds.). *Powerful Learning Environments: Unravelling Basic Components and Dimensions*. London: Pergamon Press.

Lipponen, L., Lallimo, J. & Lakkala, M. 2005. Teknologiaperustaiset oppimisympäristöt infrastruktuureina. Teoksessa Varis, T. (toim.). *Uusrenessanssiajattelu, digitaalinen osaaminen ja monikulttuurisuuteen kasvaminen*. OKKA-säätiön julkaisuja. 65–74.

Saarenkunnas, M. 2001. Pedagoginen muutos -verkkojakson yhteenveto 2001. <<http://tievie.oulu.fi/vanhat/2001/koulutusresurssit/verkkojaksokooste1.htm>>. Luettu 12.10.2006.

Salmela, P. & Turtiainen, S. 2002. Pedagoginen muutos -verkkojakson yhteenveto 2002. <http://tievie.oulu.fi/koulutusresurssit/pedmuutos_yhteenveto2002.htm>. Luettu 12.10.2006.

Siegel, M. A. & Kirkley, S. 1997. *Moving Toward the Digital Learning Environment: The Future of Web-Based Instruction*. Teoksessa Khan, B. (toim.) *Web-Based Instruction*. New Jersey: Englewood Cliffs, 263–270.

Verkkotuutorointi haastaa monipuolisten roolien omaksumiseen ”Pedagogi ohjaa opiskelijoita oppimaan, sosiaaliantta luo kivan ilmapiirin ja tekniikan ihme neuvoo teknisissä ongelmissa”

Arja Kukkonen ja Sini Lehto

Tiivistelmä

Artikkelissa pohditaan verkkotuutorointia sekä siihen liittyviä verkkotuutorin rooleja, tehtäviä ja haasteita. Verkossa tapahtuva ohjaus ja opetusviestintä haastavat tuutorin erilaisten roolien omaksumiseen ja tarkoituksenmukaiseen käyttöön muuttuvissa opetustilanteissa ja verkkojakson eri vaiheissa. Tarkastelussa hyödynnetään valtakunnallisen TieVie-asiantuntijakoulutuksen (15 op) Organisatorinen muutos -verkkojakson tuutoreilta syksyllä 2005 kerättyä kyselyaineistoa. Kertynyt kokemusaineisto peilaa verkkotuutoreiden näkökulmia ja piirtää elävästi esille heidän kohtaamansa roolihaasteet. Tuutoreiden näkemysten mukaan verkko-ohjauksessa korostuu erityisesti pedagogisten, sosiaalisten ja hallinnollisten roolien merkitys sisällöllisen ja teknisen asiantuntemuksen sijasta.

1 Verkkotuutoreiden kokemukset tarkastelun lähtökohtana

Tämä artikkeli kertoo valtakunnallisen TieVie-asiantuntijakoulutuksen (15 op) Organisatorinen muutos -verkkojakson tuutoroinnista ja tuutoreiden kokemuksista. Artikkelissa kartoitetaan verkkojaksoa ohjanneiden tuutoreiden toiminnassa ja rooleissa ilmenneitä eroja. Verkkotuutorointi on monimutkaisuudessaan mielenkiintoinen ja haastava ilmiö, jonka syvempi ymmärtäminen mahdollistaa laadukkaamman, harkitusti valituille toimintakäytänteille pohjaavan ohjauksen verkkoympäristössä.

Artikkelissa hyödynnetään syksyllä 2005 toteutetun Organisatorinen muutos -verkkojakson tuutoreille lähetettyä kyselyä, jossa selvitettiin tuutoreiden omia näkemyksiä verkkotuutorin rooleista, tehtävistä ja toiminnasta verkkojakson eri vaiheissa. Kysely tehtiin E-lomakkeella¹ ja lähetettiin kymmenelle verkkojakson tuutorille, joista kahdeksan vastasi kyselyyn (vastausprosentti 80 %). Tulokset käsiteltiin anonymisti. Kyselyssä oli kahdeksan monivalintakysymystä ja yksitoista avointa kysymystä, jotka käsiteltiin kvalitatiivisen aineiston sisällönanalyysimenetelmällä. Tämän artikkelin kirjoittajat ovat osallistuneet verkkojakson suunnitteluun, toteuttamiseen ja tuutorointiin.

2 Organisatorinen muutos -verkkojakso

Organisatorinen muutos -verkkojakso oli osa viidentoista opintopisteen laajuista TieVie-asiantuntija-koulutusta, jonka kokonaissuunnittelusta vastasi TieVie-suunnitteluryhmä. Verkkojakson yksityiskohtien suunnittelusta ja käytännön toteuttamisesta vastasi Helsingin yliopiston opetus-tekniikkakeskus. Kahden opintopisteen laajuisen verkkojakson tavoitteena oli antaa perustiedot

¹ E-lomake on Eduix Oy:n kehittämä sähköinen verkkolomaketyökalu, jota hyödynnetään Helsingin yliopistossa. E-lomakkeella voidaan toteuttaa myös erilaisia verkkokyselyjä. Lisätietoja <http://ok.helsinki.fi/elomake>.

tieto- ja viestintätekniiikan opetuskäytön kehittämiseen liittyvästä strategiatyöstä ja laadunhallinnasta. Jakso kesti viisi viikkoa. Tässä artikkelissa kuvattu jakso toteutettiin 29.8.–2.10.2005. Verkkojakson työskentely oli jaettu neljään eri vaiheeseen: 1) orientaatio, 2) nykytilan arviointi, 3) toimeenpano sekä 4) yhteenveto ja pohdinta. Työskentely tapahtui kokonaan verkossa WebCT-oppimisalustalla. WebCT:n työkaluista hyödynnettiin chatia ja ryhmien keskustelualueita. Verkkokurssin ohjeet ja materiaalit löytyivät ApuMatilla² tuotetulta www-sivustolta.

Verkkojaksolla käytettiin yhteistoiminnallista työskentelyä roolikeskustelujen muodossa. Työskentelyn tavoitteena oli aikaansaada kuvitteelliselle yliopistolaitokselle tv:n opetuskäytön kehittämisstrategia. Tuutorit jakoivat oman ryhmänsä osallistujille kaksiosaisen roolin, joka muodostui yliopistolaitoksen työtehtävään ja asemaan liittyvästä roolista (esim. professori, lehtori, atk-suunnittelija) sekä yleisestä strategiaroolista (lipunkantaja, kansalainen tai kyynikko)³. Kuvitteellisen kehyskertomuksen pohjalta osallistujat keskustelivat ryhmässä verkkojakson alussa annettujen roolien kautta. Roolikeskustelu mahdollisti tv:n opetuskäytön kehittämistyön ja siihen liittyvän moniulotteisen kentän tarkastelun tavanomaisesta poikkeavasta näkökulmasta. Kaiken kaikkiaan verkkojaksolla kirjoitettiin yli 1200 keskusteluviestiä, jonka lisäksi ryhmät kävivät noin 30–60 minuutin mittaiset chat-keskustelut. Innokkaimmat osallistujat kävivät kurssilalueella verkkojakson aikana yli 300 kertaa ja lähettivät yli 20 omaa keskusteluviestiä. Jaksolta kerätyn palautteen mukaan verkkojaksolla hyödynnetty roolityöskentely koettiin osin motivoivaksi ja osin estäväksi, välillä oli vaikea pitää roolissa tai ylipäänsä ajatella sen kautta. Toisaalta roolin koettiin myös avartaneen omia näkökulmia. Roolit varmasti muuttuivatkin matkan varrella ja mukaan tuli myös roolihahmon ulkopuolisia, osallistujien todellisia mielipiteitä ja kommentteja.

3 Tuutorointi Organisatorinen muutos -verkkojaksolla

Organisatorinen muutos -verkkojaksolle osallistui yhteensä 102 eri alojen asiantuntijaa lähes kaikista Suomen yliopistoista. Osallistujat jaettiin kymmeneen ryhmään, joilla jokaisella oli oma tuutorinsa. Ryhmäjako suoritettiin TieVie-asiantuntijakoulutuksen vertaisryhmiä hyödyntämällä siten, että yksi verkkojakson ryhmä koostui kahdesta, kolmesta vertaisryhmästä. Näin yhdellä tuutorilla oli noin kymmenen hengen ryhmä tuutoroitavanaan.

Verkkojakso perustui ryhmien itseohjautuvaan työskentelyyn, jota jakson vastuuhenkilö ja tuutorit tukivat. Jakson arviointi perustui ryhmien aktiivisuuteen, tehtävien suorittamiseen ja tuutoreiden arvioon ryhmien toiminnasta. Yhtenäisen tuutoroinnin varmistamiseksi tuutorit saivat kirjalliset ohjeet ja heille järjestettiin yhteinen perehdyttämistilaisuus, jossa käytiin läpi kurssin materiaalit, tuutorin tehtävät sekä keskusteltiin kurssin toteutuksesta yleisesti.

Tuutoreiden valinnassa pyrittiin siihen, että heillä olisi aiempaa kokemusta verkkotuutorointista sekä mahdollisesti myös Organisatorinen muutos -verkkojaksosta, joko osallistujana tai tuutorina. Tuutoreille suunnatun kyselyn perusteella puolella heistä oli opettajan pätevyys (so. opettajan pedagogiset opinnot suoritettuna). Opetuskokemuksen määrä vaihteli suuresti alle vuodesta useisiin vuosiin. Puolet tuutoreista oli toiminut aikaisemmin TieVie-asiantuntijakoulutuksen verkkojaksoilla tuutorina. Yhtä lukuun ottamatta kaikilla oli tuutorointikokemusta joltakin muulta verkkojaksolta.

² ApuMatti on Helsingin yliopistossa kehitetty työväline, jonka avulla voidaan tuottaa ja julkaista digitaalista oppimateriaalia verkkoympäristössä. Lisätietoja: <http://ok.helsinki.fi/apumatti>.

³ Mantere 2003.

3.1 Tuutorin roolit verkossa

Verkko-opetuksen myötä tuutorille ei tule uusia rooleja tai työtehtäviä, vaan kyseessä on suureksi osaksi tuutorointiin liittyvän ammattitaidon eri osa-alueiden uudenlainen painotus. Uusi, osittain vielä tuntematon konteksti luo tuutoroinnille joustavuuden, sinnikkyuden ja innovatiivisuuden haasteita⁴. Näihin haasteisiin vastatakseen tuutorin on omaksuttava useita erilaisia rooleja, jotka voidaan jakaa viiteen eri osa-alueeseen: hallinnolliseen, pedagogiseen, sisällölliseen, sosiaaliseen ja tekniseen rooliin⁵. Näitä osa-alueita hyödynnettiin myös Organisaattorin muutos -verkkojaksos tuutoreille suunnatussa kyselyssä.

Hallinnolliset tehtävät alkavat hyvissä ajoin ennen verkko-opetuksen alkua ja ne jatkuvat verkko-opetuksen jälkeenkin. Organisaattorin muutos -verkkojaksolla hallinnolliset tehtävät oli jaettu verkkojaksos vastuuhenkilön ja tuutorien kesken. Vastuuhenkilön tehtäviin kuului verkkojaksos kokonaistoteutuksen suunnittelu, käytettävän oppimisolustan hallinnointi (mm. käyttäjätunnusten ja salasanojen luominen sekä luku- ja kirjoitusoikeuksien myöntäminen) sekä tiedottaminen. Vastuuhenkilö vastasi myös verkkojaksos esittelystä TieVie-seminaarin yhteydessä sekä viikoittaisten sähköpostitiedotteiden lähettämisestä osallistujille. Tuutoreiden hallinnollisiin tehtäviin kuului oman ryhmän neuvonnasta ja informoinnista huolehtiminen sekä osallistujien opintosuoritusten kirjaaminen ja toimittaminen vastuuhenkilölle.

Pedagoginen rooli kuului Organisaattorin muutos -verkkojaksolla lähinnä tuutoreille. Pedagogisia tehtäviä olivat opiskeluprosessin ohjaaminen sekä palautteen antaminen ja arviointi. Tuutoreiden tehtävänä oli opastaa osallistujia valittujen työskentelytapojen omaksumisessa, tukea työskentelyn etenemistä ja auttaa kaikissa ongelmatilanteissa. Tuutoreiden tuli myös kannustaa ja motivoida sekä huolehtia niistä osallistujista, jolla on vaikeuksia päästä opiskeluprosessissa eteenpäin. Tutkimusten mukaan ohjauksen tarve verkossa kasvaa verrattuna lähiopetukseen⁶. Lehtinen⁷ käyttää nimitystä ”scaffolding”, joka tarkoittaa tietynlaisten rakennustelineiden rakentamista oppimisen tukemiselle. Tuutori ei tällöin puutu suoraan oppijan tiedon rakentamiseen, vaan pyrkii mahdollisimman oikeaan aikaan antamaan oppijalle strategisia vihjeitä, miten edetä oppimisprosessissa, ja ohjaa myös oppijaa itseään arvioimaan omaa suoritustaan. Kuten muussakin opetuksessa, myös verkko-opetuksessa jatkuvan palautteen antaminen on merkittävässä roolissa, sillä oppijat tarvitsevat koko oppimisprosessinsa ajan tukea. Tuutorin rooli on aktiivisena ohjaajana haastaa erityisesti verkossa puuhastelu ja tiedon hakuammunnan välttäminen⁸, jotta syntyisi aitoa dialogia ja asiantuntijuuden jakamista.

Myös *sisällöllinen rooli* jaettiin vastuuhenkilön ja tuutoreiden kesken. Vastuuhenkilö suunnitteli verkkojaksos sisällöt ja verkkomateriaalit. Verkkojaksos aikana tuutorit puolestaan toimivat sisällön asiantuntijoina omien lähtökohtiensa mukaisesti. Suoran sisällöllisen asiantuntemuksen tarjoamisen sijasta tuutorit saattoivat myös opastaa sopivien tiedonlähteiden luo. Tuutoreiden tärkein tehtävä oli kuitenkin ohjata tarpeellisten tietojen äärelle sekä ymmärtää, että sisällöt ovat oppimisen resurssi, ei oppimisen kohde.

Tuutoreiden *sosiaaliseen rooliin* liittyviä tärkeitä tehtäviä olivat avoimen oppimisilmapiirin luominen, verkkokeskustelujen ohjaaminen sekä roolimallina toimiminen. Ystävällinen, sosiaalinen

⁴ Anderson 2004.

⁵ Vrt. Tervola 2003, 5–23 ja Ahonen ym. 2002. Katso myös Anderson ym. 2001 ja Anderson 2004.

⁶ Kynäslähti & Wager 1999.

⁷ Lehtinen 1997.

⁸ Heiskanen ym. 2000.

oppimisympäristö edistää osallistujien ryhmäytymistä ja tutustumista toisiinsa ja opettajaan. Avoin ja luottamuksellinen viestintäilmapiiri antaa jokaiselle osallistujalle mahdollisuuden osallistua työskentelyyn tasavertaisena ryhmän jäsenenä. Tuutoreiden rooli oli merkittävä verkkokeskustelun aloittamisessa, ylläpitämisessä ja lopettamisessa. Tuutorit toimivat verkkokeskustelujen organisatoreina ja heidän tehtäviinsä kuuluivat annettujen aikataulujen ja keskustelusääntöjen seuraaminen, tehtävien tekemiseen liittyvien ohjeiden antaminen ja keskustelun etenemisen kontrollointi⁹. Verkkokeskustelujen ohjaamisessa sosiaalisia rooleja voivat olla 1) isäntä – ihmisten yhteensaattaminen, 2) kutoja – kommenttien linkittäminen, 3) osallistuja – osallistuva oppija tai 4) provokaattori – yllyttäminen ja hämmentäminen¹⁰. Erityisen tärkeää oli yhtenvetojen tekeminen ryhmien verkkokeskusteluista. Yhtenvetojen tarkoitus on synteesin muodostaminen keskustelun tilasta, teemojen ja eriävien mielipiteiden yhdistäminen sekä esittää viittauksia alkuperäisiin viesteihin. Omalla käyttäytymisellään tuutori voi vaikuttaa myös osallistujien verkkokäyttäytymiseen. Tuutorin kannattaakin näyttää mallia, millaista osallistumista verkkokeskusteluihin hän osallistujilta toivoo.

Teknisiä tehtäviä verkko-opetukseen liittyen ovat tv:t:n opetuskäyttö sekä teknisenä tukihenkilönä toimiminen. Omien käyttötaitojen lisäksi tuutori tarvitsee taitoa opastaa teknisten sovellusten käyttöä¹¹. Tuutorille lankeaa useimmiten myös teknisen tukihenkilön rooli, ellei organisaatiossa ole erikseen nimettyä teknistä tukihenkilöä. Organisatorinen muutos -verkkojaksolla teknisestä tuesta vastasi ensisijassa HY:n opetusteknologiayksikön WebCT-vastaavat. Toki myös verkkojakson vastuuhenkilö ja tuutorit osallistuivat teknisen avun antamiseen resurssien mukaan.

4 Tuutoreiden näkökulma: miten toimin tuutorina?

Tuutoreiden näkemykset omasta toiminnastaan Organisatorinen muutos -verkkojaksolla jaettiin kyselyaineiston perusteella neljään osaan: tuutoroinnin pedagogiset tausta-ajatukset, tuutorointitavat verkkojakson eri vaiheissa, tuutorointitavat verkkokeskustelujen ohjaamisessa sekä verkkokeskustelun ohjaamisen käytänteet ja haasteet. Seuraavissa alaluvuissa käsitellään tuutoreiden käsitteitä näiden osa-alueiden valossa.

4.1 Tuutoroinnin pedagogiset tausta-ajatukset

Verkko-ohjauksen onnistumisen ja mielekkyyden kannalta tuutorin pedagogiset tausta-ajatukset, eli näkemykset opettamisesta, opiskelusta ja oppimisesta, ovat huomionarvoisia. Keskeisimmät kysymykset liittyvät tuutorin kykyyn kohdata oppija oppimisprosessin aikana, ei niinkään teknis-välineellisiin näkökulmiin.¹² Tuutorin pedagoginen ajattelu vaikuttaa merkittäväällä tavalla ohjauksen laatuun. Tutkimalla omaa pedagogista ajatteluaan ja oppimisteoriaansa sekä tiedostamalla niiden vaikutukset omaan ohjaukseensa tuutori luo hyvät mahdollisuudet mielekkäälle verkko-ohjaukselle.¹³

⁹ Manninen & Nevgi 2000.

¹⁰ Ahonen ym. 2002.

¹¹ Verkkotuutorin teknisestä roolista kirjoittaa mm. Barker 2002.

¹² Kiviniemi 2000 Lepisaaren ja Heleniuksen 2005 mukaan.

¹³ Leppisaari & Helenius 2005.

Organisatorinen muutos -verkkojakson tuutoreiden ilmoittamat tausta-ajatukset vastasivat lähinnä sosio-konstruktivismia¹⁴, jossa korostetaan tiedon sosiaalista konstruointia ja oppiminen nähdään sosiaalisena, vuorovaikutuksellisenä ja yhteistoiminnallisena prosessina. Tuutorit ilmoittivat toimivansa ohjaajina ja kannustajina; tarkoituksena oli saada oman ryhmän jäsenet keskustelemaan keskenään ja vain tarvittaessa antaa lisäohjeita ja puuttua keskusteluun. Tuutoroitavasta ryhmästä pyrittiin saamaan itseohjautuva. Konstruktiivisen oppimiskäsityksen mukaan oppija rakentaa itse oman merkityksensä opetetusta asiasta, eikä omaksu sitä siinä täsmällisessä muodossa, jossa se on esitetty. Oppimisessa on keskeistä merkitysten rakentaminen, mikä edellyttää ymmärtämistä.

Tuutorit korostivat myös oppimisprosessin ohjaamista. ”Osallistujien pitää tuntea itsensä ohjatuiksi ja kontekstin pitää olla selkeästi rajattu.” ”Toteutin yhteistoiminnallisen oppimisen mallia kevyellä otteella.” Eräs tuutori kirjoitti käyttäneensä tausta-ajatuksenaan Ausubelin ja Engeströmin meaningful learning -mallia. ”Oppiminen on aina haastavaa ja vaatii työtä, mutta samalla se kietoutuu aikaisemman osaamisen, työtehtävien ja oman todellisuuden ympärille ja on näin ollen kiinnostavaa, nykytilannetta kriittisesti arvioivaa ja hyödyllistä.”

Pedagogisesti tärkeäksi koettiin työskentelyn tukeminen, kannustus ja motivointi. ”Sisällölliseltä kannalta ajattelin tuoda esiin teorian hyödyntämistä. Soveltavassa tehtävässä vaarana on, että vain keskustellaan kokemuspohjalta ilman kunnollista perehtymistä jakson oppimateriaaleihin ja työkaluihin.” Tuutorit halusivat, että keskustelun taso säilyisi korkeatasoisena. Tuutorit ilmoittivat ”palauttavansa tarvittaessa teemojen pariin sekä tuovansa virikkeitä ja lisäohjeita tarpeen mukaan”.

4.2 Tuutorointitavat Organisatorinen muutos -verkkojakson eri vaiheissa

Tuutoreiden tehtävät Organisatorinen muutos -verkkojakson eri vaiheissa vaihtelivat paljon. Verkkojakson aloitusvaiheessa pääpaino oli tiedottamisessa, ryhmäyttämässä sekä verkkotyöskentelyn käynnistämässä. Verkkojakson päästyä vauhtiin tuutoreiden tehtävät painoutuivat yhä enemmän verkkokeskustelujen ohjaamiseen, jota käsitellään tarkemmin seuraavassa alaluvussa. Verkkojakson loppupuolella tuutorit ottivat vahvemmin arvioijan rooleja.

Verkkojakson alussa tuutoreilla oli selkeästi monipuolisin kirjo erilaisia rooleja käytössään. Verkkotyöskentelyn käynnistyminen edellyttää tuutorilta sekä hallinnollisia, sosiaalisia, pedagogisia että teknisiä tehtäviä. Ensimmäisen viikon aikana tuutorien tehtävänä oli jakaa osallistujille työhön liittyvät roolit orientaatio-keskustelualueella tai sähköpostilla. Heidän tuli organisoida viikon alussa kaikille ryhmäläisille yhteinen tapaamisaika chatiin ja olla mukana chat-kokouksessa (esittäytyä, kertoa roolijaosta ja auttaa ongelmissa sekä ohjata eteenpäin). Lisäksi heidän tuli varmistaa, olivatko kaikki ryhmäläiset mukana ja että kaikilla oli viikon lopussa työhön liittyvä rooli ja strategiarooli tiedossa ja että eri rooleja oli tasainen määrä. Verkkokyselyn perusteella tuutorit olivat toimineet annettujen ohjeiden mukaisesti, kukin omalla tyylillään. Toiminnan pääpaino oli tiedon jakamisella, aktivoimisella ja kannustamisella. ”Pyrin luomaan rentoa ja innostunutta ilmapiiriä, jotta kirjoittamisen kynnyksi ei nousisi turhan korkeaksi. Huolehdin siitä, että tehtävä ja toimeksianto oli tiedossa ja ymmärretty.” Verkkojakson alkuvaiheessa kaikki tuutorit olivat aktiivisia ja toiminnassaan tavoittelivat tuutorijohtoista työskentelyä.

¹⁴ Tynjälä 1999.

Sen sijaan verkkojakson loppupuolella tuutoreilla oli lähinnä hallinnollisia ja pedagogisia rooleja, joiden myötä heidän tehtävänä oli erityisesti arviointi ja opintosuoritusten ilmoittaminen vastuushenkilölle. Eräs tuutori kuvasi ohjausotettaan ”selkeästi vaativaksi, suppeisiin esityksiin ja poissaoloihin jämäkästi tarttuvaksi”, eli selkeillä ohjeilla ja ilmoitetuissa arviointiperusteissa pitäytymisellä tavoiteltiin aktiivista osallistumista. Merkityksellisenä tuutorin tehtävänä kyseinen tuutori piti erityisesti kannustamista, kiittämistä ja osallistujien yhteydenottoihin reagoimista. Yksilökohtaiseen palautteenantoon monikaan tuutori ei ollut panostanut, vaan pääpaino oli puuttuvien opintosuoritusten tekemiseen kannustamisessa.

4.3 Tuutorointitavat verkkokeskustelujen ohjaamisessa

Organisatorinen muutos -verkkojakson päästyä hyvin käyntiin tuutoreiden tehtävät painottuivat enemmän keskustelujen ohjaamiseen. Verkko-opetuksessa juuri keskustelujen ohjaamiseen voidaan katsoa kuluvan eniten tuutorin resursseja¹⁵. Verkkokeskustelujen ohjaaminen edellyttää tuutorilta taitoa ohjata ja aktivoida ryhmän keskustelua sekä kykyä kannustaa ja rohkaista osallistumaan. Tuutorit avasivat uudet keskustelut ryhmien omilla keskustelualueilla, seurasivat keskustelua ja osallistuivat niihin halutessaan. Tuutoreiden tehtävänä oli lisäksi laatia yhteenveto käydyistä keskusteluista sekä huolehtia, että kaikki keskustelevat oikeassa paikassa. Verkkojakson lähestyessä loppuaan tuutorit organisoivat oman ryhmänsä yhteisen palautekeskustelun ajankohdan chattiin. Tässä vaiheessa tuutoreiden työskentelyssä näkyi suurimmat erot: osa tuutoreista osallistui hyvinkin aktiivisesti verkkokeskusteluihin, osa puolestaan oli enemmän passiivisen tuutorin roolissa.

Aktiiviset tuutorit pyrkivät omalla verkkoviestinnällään näyttämään osallistujille mallia ja sitä kautta aktivoivat omaa ryhmäänsä. He panostivat oman aktiivisen osallistumisensa lisäksi kommenttien linkittämiseen ja yhteenvetojen tekemiseen. Osa tuutoreista pysytteli kuitenkin keskusteluissa taustalla ja pyrki vain patistelemaan passiiviset osallistujat mukaan keskusteluun. Yksi tuutori kertoi: ”Olin melko ’passiivinen’ tutor eli en osallistunut esim. verkkokeskusteluihin juuri lainkaan muuta kun tekemällä yhteenvedon. Tässä vaiheessa en myöskään muistutellut enkä patistellut ei-aktiivisia opiskelijoita osallistumaan”. Tuutorit näyttivät paljon myös peilaavan osallistujien aktiivisuutta omaan toimintaansa. Jos ryhmä osoittautui aktiiviseksi, tuutori jättäytyi takaa-alalle, mutta jos ryhmä ei oma-aloitteisesti lähtenyt keskustelemaan, tuutori aloitti itse aktiivisemmin. ”Oma ryhmäni oli niin aktiivinen, ettei jäseniä tarvinnut houkutella keskustelemaan. Myös sisällöllisesti ryhmäläiset tukivat hienosti toisiaan etenemisessä, joten tuutorina pysyttelin keskustelujen aikana aika lailla taustalla.” ”Välillä hieman huhuilin kadonneita sieluja”.

Tuutorit itse kokivat rooliensa olevan pikemminkin sosiaalisia, pedagogisia ja hallinnollisia, mutta vähemmän sisällöllisiä ja teknisiä. Yksittäisten tuutoreiden välillä oli hyvinkin suuria eroja siinä, miten eri roolit heidän toiminnassaan painottuivat. Erään tuutorin vastauksessa kiteytyy hyvin Organisatorinen muutos -verkkojakson tuutorikuva: ”Hallinnoin ryhmäni toimintaa annettujen ohjeiden mukaisesti. [—] Pedagoginen rooli toteutui hyvin tavassani toimia tietyn didaktisen mallin mukaisesti. Sosiaalisesti olin aktiivinen ryhmän jäsen ja loin yhteisöllisyyttä. Tekninen vaikuttavuuteni oli mitätön muihin juttuihin nähden.”

¹⁵ Soila 2003.

4.4 Verkkokeskustelun ohjaamisen käytänteet ja haasteet

Tuutoreilta tiedusteltiin, mitkä olivat heidän kolme keskeisintä käytännettä tai toimintatapaa verkkokeskustelun ohjaamisessa. Eräs ilmoitti käyttävänsä keppiä ja porkkanaa – hän näytti omalla esimerkillään mallia niin sisältöjen, keskustelujen kuin kriittisenkin pohdinnan suhteen unohtamatta kuitenkaan huumoria. Hän toimi intensiivisesti ryhmänsä mukana ja seurasi tilannetta, mutta antoi mahdollisimman paljon tilaa ryhmäläisille. Yleensä tuutorit ilmoittivat toimintatavoikseen ohjeistamisen, seurannan, motivoinnin, aikataulutuksen, huolehtimisen aiheesta pysymisestä, aktivoinnin ja yhteenvetojen tekemisen. ”Luin ja vedin asioita yhteen, en kommentoinut, arvioinut tai arvostellut niiden sisältöjä. Olin tietoisesti neutraali. Olin positiivinen ja kannustava ja annoin ystävällistä palautetta. Pyrin luomaan vuorovaikutuksellista helppoutta ja osoitin olevani paikalla, mutta annoin asioiden tapahtua ryhmäläisten tavalla ja tahdilla. Vältin tietoisesti liian suurta opettajamaista roolia.”

Tuutoreiden mielestä hankalinta verkkokeskustelun ohjaamisessa oli saada kaikki osallistujat innostumaan roolistaan sekä keskustelemaan vilkkaasti. ”Yleisimmät ongelmat opetuskeskustelujen toteutuksessa ovat oppijoiden aktivointi ja keskustelun ylläpito”.¹⁶ Ongelmaksi ryhmän kannalta koettiin tekemisen eriaikaisuus ja aktiivisuuden erilainen määrä. ”Nyt joutui olemaan ymmärtäväinen ja katsomaan viivettä sormien läpi, kun ryhmäläisillä oli omiakin työkiireitä.” Yllättävää tuutoreiden mielestä oli osallistujien kokemattomuus verkko-opiskelijoina ja -opettajina, mikä teki jakson tehtävät melko vaativiksi osalle ryhmäläisistä. Tuutorit kokivat myös itse, että olisivat voineet perehtyä kurssimateriaaliin paremmin. Yhteenvetojen tekeminen oli sisällöllisesti haastavaa runsaan keskustelun takia. Kurssin oheismateriaali sai tuutoreilta kritiikkiä. ”Materiaalit olisi pitänyt valmistella tehtävien mukaan paremmin.” Lisäksi eräs tuutori olisi toivonut, että jaksolla olisi käytetty erilaisia, vaihtelevia työtapoja.

5 Suoritusten seuraamisesta ihmisten dialogiseen kohtaamiseen

Yleisesti ottaen verkkotuutorointiin ja siihen liittyvien eri roolien omaksumiseen vaikuttavat monet vaihtelevat tekijät, jotka ovat sekä yksilöllisiä että kyseiseen verkkojaksoon ja osallistujaryhmäänkin liittyviä. Yksittäisen tuutorin käytänteet ja kokemukset verkkotuutoroinnin onnistumisesta voivat vaihdella hyvinkin paljon saman verkkojakson eri toteutuskerroilla, joten oman toiminnan analysointi ja reflektointi tuovat verkkotuutorille arvokasta tietoa oman toiminnan kehittämiseksi. Asiantuntijuuden jakamisen nimissä tässä artikkelissa on valaistu verkkotuutoroinnin kokemusmaailmaa ja tuotu esille sieltä ammennettavissa olevia kognitiivisia työvälineitä verkko-opetuksen parissa työskenteleville. Huomionarvoista on, että verkkojaksolla käytyjen keskustelujen syväanalysointi tarjoaisi oman, objektiivisemmän lisänsä tapahtuneiden ohjauskäytänteiden ja tuutoreiden todellisten roolien selvittämiseen.

Organisatorinen muutos -verkkojaksolla tuutoreiden kokemus verkkotuutoroinnin onnistumisesta oli pääasiassa myönteinen. Opiskelijoilta saatu palaute tuki tuutoreiden näkemyksiä onnistuneesta ryhmän ohjaamisesta. Onnistuneessakin verkkotuutoroinnissa on aina kehittämisen varaa, ja tälläkin verkkojaksolla tuli esille monia pohdittavia asioita. Joillakin tuutoreilla erityisesti muut työkiireet haittasivat panostamista tämän verkkojakson tuutorointiin, vaikkakin moni oli kokenut saavuttaneensa inspiroivan ja motivoituneen ohjausotteen annettujen tuntiresurssien ja muiden työtehtävien rajoissa. Lähinnä tuutoreita jäivät askarruttamaan verkkokeskustelujen tarkemman ohjeistamisen sekä oman aktiivisemman osallistumisen tarve. Aktiivisuuden puutetta kommentoi myös

¹⁶ Soila 2003.

eräs verkkojakson osallistuja: ”Sanoimme kaiken chatissa, ei ollut mitään sanottavaa enää keskustelualueella.” Myös osallistujille annettujen roolien jakaminen ja omaan rooliin samaistuminen vaativat tuutorin ohjausta, joka saattoi ilman kasvokkaista tapaamista jäädä puutteelliseksi. Osallistajat saattoivat kokea oman roolinsa niin etäiseksi, etteivät pystyneet osallistumaan verkkokeskusteluun. Myös tuutorin voi olla vaikea luoda luottamuksellinen suhde roolihenkilöiden kanssa sekä saada roolihenkilöt ryhmäytymään.

Syksyllä 2005 toteutetun Organisatorinen muutos -verkkojakson tuutoreille järjestettiin yhteinen perehdyttämistilaisuus, jossa käsiteltiin vastuuhenkilön johdolla verkkojakson tavoitteita, toteutustapaa, aikatauluja ja verkkotuutoroinnin käytänteitä. Kaikki tuutorit eivät osallistuneet perehdyttämistilaisuuteen. Läsä olleet pitivät perehdyttämistä riittävänä, joskin tuutorit tuntuivat kaipaavan enemmän tietoa ensimmäisen viikon verkkokeskustelun sisällöistä sekä korvaavista tehtävistä. Lisäksi tuutorit toivat esille, että heidän keskinäistä kollegiaalisuuttaan ja asiantuntijuuden jakamista olisi hyvä tukea ja luoda sille konkreettisia foorumeita. Tuutoreilla voisikin olla verkkojakson aikana oma keskustelualue, jossa heidän muodostamansa yhteisö voisi antaa tukea tuutorointiin liittyvissä kysymyksissä.

Verkkojakson tuutoroinnin kehittämiseksi tulisi ainakin pohtia tuutoreiden toimintatapojen yhtenäistämistä. Jo perehdyttämisvaiheessa tuutoreille voisi antaa tarkemmat toimintaohjeet, mutta toisaalta tuutoreille on sallittava persoonallisten työskentelytapojen myötä syntyvät tuutoroinnin vivahde-erot. Lisäksi tulisi ottaa huomioon, miten eri tavalla osallistujat odottavat tuutorin toimivan. Osa kaipaa tuutorilta hyvinkin tarkkoja ohjeita ja aktiivista osallistumista yhteisiin keskusteluihin, osa puolestaan toivoo tuutorin jättävän osallistujien omille ajatuksille ja mielipiteille tilaa. Yhtenä kehittämisajatuksena voisikin olla tuutoreiden ja osallistujien keskinäinen neuvonpito verkkojakson alussa oman ryhmän työskentelytavoista ja pelisääntöjen sopimisesta yleisten peruslinjojen rajoissa.

Organisatorinen muutos -verkkojaksoa laajemmaksi haasteeksi jää, kuinka osallistujat saadaan oikeasti toimimaan asiantuntijuutta edistävillä yhteistoiminnan ja vuorovaikutuksen tavoilla verkossakin¹⁷. Liian usein verkkokeskusteluista jää puuttumaan aidon dialogin tunnusmerkit. Jäämme myös peräänkuuluttamaan ohjaukseen liittyvää dialogista kohtaamista – miten verkkoympäristön etäännyttävästä luonteesta huolimatta tuutori voi omalla toiminnallaan edistää ihmisten aitoa toistensa kohtaamista¹⁸?

¹⁷ Korhonen 2005.

¹⁸ Leppisaari & Helenius 2005.

Lähteet

- Ahonen, M., Lehto, S., Lehto, S., Myllymäki, M., Stång, V. 2002. Verkkoaluotsi – Ohjeistus verkkokurssien suunnittelijoille. <<http://verkkoaluotsi.chydenius.fi>>. 8.10.2006.
- Anderson, T. 2004. Teaching in an Online Learning Context. Athabasca University. <http://cde.athabasca.ca/online_book/ch11.html>. 2.11.2005.
- Anderson, T., Rourke, L., Garrison, D. R. & Archer, W. 2001. Assessing Teaching Presence in a Computer Conferencing Context. JALN Volume 5. <<http://communitiesofinquiry.com/documents/Teaching%20Presence.pdf>>. 30.11.2006.
- Barker, P. 2002. On Being an Online Tutor. Innovations in Education and Teaching International.
- Heiskanen, Malm ja Myllynen. 2000. OPUS: Oppimisesta oppimateriaaleihin. Virtuaalinen Multimedia-tehdas. Aike Oy. Kuopio.
- Korhonen, V. 2005. Oppiminen ja ohjaaminen verkko-opiskelussa. Teoksessa Nummenmaa, A. R. ym. (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Tampere: Yliopistopaino, 161–177.
- Kynäslahti, H. ja Wager, P. 1999. Changing Roles of the Teacher in Inter-institutional Networks of Schools. The European Journal of Open and Distance Learning.
- Lehtinen, E. 1997. Tietoyhteiskunnan haasteet ja mahdollisuudet oppimiselle. Teoksessa Lehtinen, E. (toim.) Verkkopedagogiikka. Helsinki: Edita, 12–40.
- Leppisaari, I. & Helenius, R. 2005. Mielekästä verkko-ohjausta etsimässä. Teoksessa Luoto, I. & Leppisaari, I. (toim.) Kasvamassa verkko-opettajuuteen. Chydenius-instituutti – Kokkolan yliopistokeskus. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Gummerus, 164–180.
- Manninen, J. ja Nevgi, A. 2000. Opetus verkossa. Verkkovuorovaikutuksen uudet mahdollisuudet. Teoksessa Matikainen, J & Manninen, J. Aikuiskoulutus verkossa. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä. Tampere: Tammer-Paino, 93–108.
- Mantere, S. 2003. Champion, citizen, cynic? Social positions in the strategy process. Helsinki University of Technology. Industrial Management and Work and Organizational Psychology. Dissertation Series No 5. Espoo. <<http://lib.tkk.fi/Diss/2003/isbn9512263297/isbn9512263297.pdf>>. 15.11.2006.
- Soila, S. 2003. Keskustelua ja yhdessä oppimista verkossa. Teoksessa Soila, S. & Tervola, T. (toim.) Tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön väyliä ja karikoita. Hämeen ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 27–55.
- Tervola, T. 2003. Tieto- ja viestintätekniikka opetuksessa – osa-alueista kokonaisuuteen. Teoksessa Soila, S. & Tervola, T. (toim.) Tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön väyliä ja karikoita. Hämeen ammattikorkeakoulu. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy, 11–25.
- Tynjälä P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Helsinki: Kirjayhtymä.

Att handleda eller inte handleda, det är frågan

Praktiska råd för mentorer

Tove Forslund ja Kati Hietalahti

Abstrakt

Syftet med artikeln är att analysera TieVie-mentorns roll och uppgifter utgående från två mentorer erfarenheter av flera års mentorverksamhet på TieVie-utbildningarna. Våra erfarenheter visar att mentorns viktigaste uppgift är att handleda deltagarna så att de lyckas slutföra utbildningen och öppna dörrarna för dem till det nationella nätverket genom att ställa de rätta frågorna, ge råd, motivera och lyssna. Mentorn är mentorgruppens organisatör, pedagog och handledare. I den här utmanande uppgiften är de största fallgroparna tidsanvändningen, upprätthållandet av tvåvägs-kommunikationen samt förmågan att stiga åt sidan. Mentorverksamheten vid Lärocenter Tritonia analyseras utgående från Gilly Salmons idéer om handledning av nätundervisning. Med dem som deltagit i TieVie-utbildningarna vid Åbo Akademi/Åbo genomfördes en utvärdering, vars resultat går igenom utgående från fyra perspektiv på mentorverksamheten.

I Inledning

Skriventerna till den här artikeln har fungerat som mentorer i TieVie-utbildningarna, den ena tre år och den andra sex år. Artikeln baserar sig på våra erfarenheter av mentorskapet. Vi ser först på mentorskapet ur ett mer allmänt perspektiv och redogör därefter för hur vi genomfört vårt mentorskap vid Lärocenter Tritonia i Vasa resp. Åbo Akademi i Åbo.

Vi ser på mentorns expertis och ansvar som en mångsidig kombination av människokänedom, substanskunskap och handledningsfärdigheter. Vår rubrik, ”Att handleda eller inte handleda” sammanfattar vår syn på mentorns mångfacetterade sakkunskap. Mentorn har en viktig roll som uppmuntrare under TieVie-processen, vad gäller att stöda och motivera deltagarna i genomförandet av utbildningen och i förverkligandet av utvecklingsprojekten. Mentorn bör både kunna se när det finns ett behov av handledning och förstå när det är dags att stiga åt sidan. Mentorn bör också kunna anpassa sin handledning till både färdighetsnivå och personlighet hos den som handleds. Mentorns viktigaste färdighet är att kunna lyssna och ställa de rätta frågorna.

Dessutom är mentorer inom nätbaserad undervisning ofta pionjärer inom sitt område och röjer väg för nya tankar. Mentorn lotsar dem som kommer till TieVie-utbildningarna att förstå målsättningarna med och nuläget för nätbaserad undervisning, samt att hitta de resurser och stöd som finns för utveckling av undervisningen, såväl vid det egna universitetet som på nationell nivå.

2 Mentor – vad är det?

Forskningscentralen för de inhemska språken har definierat mentor som handledare och rådgivare (på finska ohjaaja, opastaja, neuvonantaja). Ordet mentor har sina rötter i den grekiska mytologin, där Mentor var Odysseus betrodda vän, i vars skepnad Athene gav råd åt Odysseus son Telemakhos när Odysseus var på resor. Den här rådgivande rollen finns fortfarande kvar i den moderna mentorns uppgiftsbeskrivning. Mentorer är idag ofta t.ex. äldre och mer erfarna arbetstagare, som handleder nyanställda och överför sina kunskaper och färdigheter till dem. Parallellt med mentor används också termen fadder (finska työkummi).¹ Nakari m.fl.² har definierat mentorering som överföring och förmedling av erfarenheter, synpunkter och kunskaper från en person till en annan. Utgående från dessa definitioner ser vi i vår artikel mentorering/mentorverksamhet som handledning under fria former, vilken baserar sig på tvåvägskommunikation och utbyte av erfarenheter.

Mentoruppgiften kräver att mentorn förbinder sig att stöda den handledda under en längre tid. Oberoende av var mentorn fungerar är han/hon dock aldrig någons privata assistent, psykolog eller präst, utan uttryckligen en diskussionspartner och handledare, som delar med sig av sin tysta kunskap och erfarenhet.

Som mentor påminner mentorering även om arbetshandledning, med hjälp av vilken man strävar efter att utveckla experter i deras arbete och öka deras kompetens³. Mentorverksamheten skiljer sig dock från egentlig arbetshandledning på det sätt att den är mer fri till formen och baserar sig på frivillighet och erfarenhet. Typiskt för mentorförhållandet är tvåvägskommunikation, där både mentorn och den som får handledning, dvs. aktören, förutom att föra fram egna erfarenheter och synpunkter också lyssnar på varandra och strävar efter en gemensam förståelse. Ett centralt arbets sätt är en förtroendefull dialog. Mentorverksamhet kan även förverkligas i små grupper, så som det gjordes i TieVie-utbildningarna (se närmare kapitel 3).

I en optimal situation är mentoreringen en givande inlärningserfarenhet för båda parter. På det sättet tydliggör idén med mentorverksamheten kärnan i den moderna synen på inläring, dvs. konstruktion av kunskap genom interaktion, testande av existerande kunskap, ifrågasättande av egna tankar och aktivt skapandet av nya kunskapsstrukturer.

2.1 Målsättningen med mentorverksamheten

I föregående kapitel har vi diskuterat allmänt om vad mentorskap är. Här går vi närmare in på vad mentorskap betyder i TieVie-sammanhang. I den mentorhandbok som mentorerna inom TieVie-utbildningarna hade till sin hjälp formulerades målsättningen med mentorverksamheten på följande sätt, vilket också fungerat som rättesnöre i vårt mentorskap under TieVie-utbildningen:

”Målsättningen med mentorverksamheten är att stöda kursdeltagarna i att genomföra utbildningen och projektarbetenas framskridande, knyta deltagarnas projektarbeten till universitetens egen verksamhet samt öka deltagarnas kännedom om det egna universitetet.”⁴

¹ KOTUS 2004.

² Nakari ym. 1996.

³ Nakari ym. 1996.

⁴ TieVie-mentorguiden 2006. <http://tievie.oulu.fi/tievieasiatuntijakoulutus/mentorinopas2006.htm>.

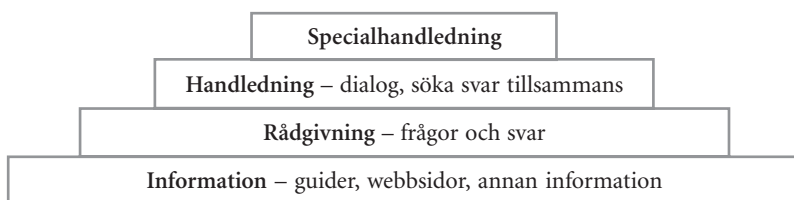
I TieVie-utbildningarna är en viktig målsättning med mentorverksamheten att stöda deltagarna så att de slutför den kurs de deltar i, detta både med tanke på deltagarna själva, men också med tanke på universitetet som gagnas av att det finns medarbetare med en formell expertis på området. Målet med TieVie-utbildningarna är att skapa en pool av experter inom universitetet, vilka i fortsättningen kan utnyttjas t.ex. som ambassadörer vid den egna enheten och som resurspersoner inom olika arbetsgrupper och stödtjänster. Genom mentorverksamheten kan man hos deltagarna skapa en känsla av delaktighet med universitetets virtualiseringsverksamhet samt få dem att bli en del av det nationella nätverket av experter inom nätundervisning. Genom TieVie-utbildningen får deltagarna en bild av nuläget inom nätundervisningen i hela landet. På basen av utvärderingar i våra mentorgrupper ser man att deltagarna uppskattar den möjlighet som TieVie-utbildningarna erbjuder att nätverka med experter och kolleger med liknande intressen vid andra universitet.

2.2 Mentorns uppgifter och roller

I TieVie-mentorguiden beskrivs mentorns uppgifter. Utgående från den här uppgiftsbeskrivningen kan man se på mentorns uppgifter ur fyra perspektiv:

- organisatoriskt (*föra studierna framåt genom att se till att gruppen tillsammans håller efter tidtabeller, tillsammans med deltagarna gå igenom hur nätuppgifterna skall göras mm.*)
- pedagogiskt (*skapa ett forum för utbyte av pedagogiska idéer och tankar mm.*)
- tekniskt (*se till att deltagarna lär sig olika tekniker, hjälpa till att tekniskt utföra övningsuppgifterna mm.*)
- socialt (*se till att deltagarna träffar och lär känna övriga kursdeltagare från det egna universitetet, skapar ett klimat där deltagarna motiverar varandra i att slutföra kursen mm.*)

För mentorn gäller det att hitta en balans mellan information, rådgivning och handledning. Vi åskådliggör i Figur 1 den trappstegsmodell som illustrerar hur handledningen kan byggas upp. Modellen har gjorts för handledning av nya studerande, men kan även användas för annan handledningsverksamhet:



Figur 1. Trappsteg i handledning av studierna⁵

Mentorns uppgiftsbeskrivning täcker de tre lägsta stegen. Specialhandledning, som t.ex. tekniskt stöd i produktion av nätkurser, är inte mentorns uppgift. Mentorn kan förstås i sin tjänst vid universitetet ha en specialhandedlarfunktion, t.ex. som tekniskt stöd för inlärningsplattformarna, och kan då även på mentorträffarna vid behov ge specialhandledning, men mentorns huvudsakliga uppgift är att kunna hänvisa TieVie-deltagarna till rätt specialhandedlare. TieVie-mentorn bör därför känna till det egna universitetets stödtjänster för nätundervisning.

⁵ Mikkonen ym 2003.

Grunden för mentorns handledning är information och rådgivning. Informatörens roll är viktig speciellt under början av TieVie-utbildningen, då deltagarna lätt kan ha en känsla av att de drunknar i informationsflödet. Här kan mentorn bidra genom att hjälpa till att sälla i informationen. Den informerande uppgiften är dock viktig under hela utbildningen, för ju bättre man lyckas informera, desto mindre handledning och rådgivning behövs. Rådgivning är information och råd som svarar på uttryckta behov, och själva handledningen består av diskussioner som hjälper den som skall handledas att handla sig själv.⁶ Tillräcklig och välstrukturerad information stöder även deltagarnas självstyrighet.

Mentorverksamhet baserar sig ofta på en kommunikation mellan två personer, en mentor och en aktör. I TieVie-mentoreringen sker denna kommunikation i smågrupper med 2–6 deltagare. Då blir karaktären på mentoreringen helt annorlunda än den diskussion som sker mellan fyra ögon. Första utmaningen är att bygga upp en förtroendefull och öppen stämning på träffarna. Den andra utmaningen för mentorn är att inse att han eller hon inte är den enda som ger råd och handleder, utan att hon/han kan stöda deltagarna så att de blir självstyrda och kan handla varandra. Det betyder att mentorn borde försöka leda diskussionerna så att deltagarna delar med sig av sina erfarenheter, på ett konstruktivt sätt ger råd och idéer åt varandra samt lyssnar på varandra.

De färdigheter som speciellt betonas hos mentorn är förmågan att uppmuntra, ge råd och motivera. I mentorverksamheten är det viktigt att kunna ställa de rätta frågorna som för tankegångarna vidare. Dessutom bör man inte underskatta den påverkan som mentorns åsikter, attityder och tankar kan ha på kursdeltagarna. Fastän mentorn har en stor och viktig roll i processen att föra deltagarnas projekt framåt och att få deltagarna att slutföra utbildningen, så bör deltagarna få göra sina egna beslut, så att de i slutet av utbildningen också känner att projektet var deras eget och att de genomförde det själv – det kan dock ha åstadkommit med stöd av mentorn som hänvisade till resurser, visade på alternativa lösningar och gav konstruktiv feedback.

2.3 Fallgropar i mentorverksamheten

Hittills har vi diskuterat hur mentorn borde agera – nu skall vi belysa det som mentorn bör försöka undvika. De kanske tre vanligaste fallgroparna i mentorverksamheten är tidsanvändning, upprätthållandet av dialog och förmågan att stiga åt sidan vid behov.

Erfarenheterna visar att *tidsanvändning* är en av de största fallgroparna i mentorverksamheten. Rädslan för en oöverskådlig arbetsmängd hindrar många från att börja som mentor. Fastän det för mentorprocessen är viktigt att mentorn och den som handleds träffas tillräckligt ofta, är det bra att komma ihåg att genast i början av mentorförhållandet tillsammans dra upp tydliga gränser för mentorhandledningen och ansvarsfördelningen. Mentorn behöver inte vara tillgänglig 24 timmar om dygnet. En träff en gång i månaden kan vara lämpligt, beroende förstås på mentorförhållandets längd. Det är också lättare att behärska tidsanvändningen om man som mentor är medveten om att man inte behöver kunna allting själv utan kan visa kursdeltagarna till andra informationskällor och stödpersoner.

Upprätthållandet av tvåvägskommunikation är en annan fallgrop i mentorverksamheten. För mentorn är det ofta lätt att glömma bort att en av mentorns viktigaste uppgifter är att lyssna och ställa frågor, inte att själv föra fram sina egna synpunkter och kunskaper. Mentorn lockas lätt till

⁶ Ihonen 2003.

att ge instruktioner, att ge kursdeltagarna fisk i stället för metspö, vilket inte alltid är en hållbar lösning på lång sikt. Mentorverksamheten baserar sig ju på en dialog som inte bara befrämjar lärandet utan också förbättrar stämningen på mentorträffarna då deltagarna har möjlighet att påverka hur träffarna utformas. Tvåvägskommunikationen kan uppnås genom att mentorn är uppriktigt intresserad av sina aktörer och deras problem och är närvarande med hela sin själ på träffarna. I bästa fall är denna dialog givande för både mentor och aktörer och kompletterar båda parternas substanskunnande och kommunikativa färdigheter.

För det tredje bör mentorn veta när deltagarna har utvecklats så mycket att det är dags att *stiga åt sidan*. Mentorn kan glömma att kursdeltagarna antagligen har utvecklats en hel del sedan föregående träff. Mentorn borde inleda varje träff med att låta deltagarna vädra sina känslor och också ta reda på hur deltagarna upplever att de utvecklats sedan senaste träff och vilka frågor som väckts. Därefter är det mentorns utmanande uppgift att anpassa handledningen efter detta, annars lyckas mentorn knappast upprätthålla deltagarnas motivation.

3 Mentorverksamheten som del av TieVie-utbildningen

Mentorverksamheten utgjorde en obligatorisk del av alla TieVie 5 sv-utbildningar, men infördes först fr.o.m. 2005 på TieVie 15 sp-utbildningen. Det skulle säkert ha varit bra om det hade ingått mentorverksamhet genast från början även i TieVie-utbildningarna på ope.fi III -nivån.

Mentorverksamheten inkluderar *mentorträffar* med hela gruppen, där deltagarna får information, råd och handledning av såväl varandra som mentorn. Dessutom hör till mentorverksamheten också de *individuella konsultationerna* (telefonsamtal, frågor per e-post, informella diskussioner efter mentorträffens slut då någon av deltagarna stannar kvar för en pratstund etc.). En del av mentorverksamheten är också de *sammanfattningar* som mentorn skrev efter träffarna och övrig strukturerad och *riktad information* som skickades åt mentorgruppen *per e-post*.

I det här kapitlet presenterar vi två mentor-case, det ena från Vasa och det andra från Åbo. Via de två olika exemplen ser vi hur mentorns varierande uppgifter kan förverkligas på olika sätt. Gemensamt för de båda exemplen är att de betonar lyssnandet och frågor som en viktig del av mentorns handledning och att mentorns förmåga att uppmärksamma deltagarnas egen utveckling betonas.

3.1 CASE: TieVie-mentorverksamheten vid Lärocenter Tritonia i Vasa *Kati Hietalahti*

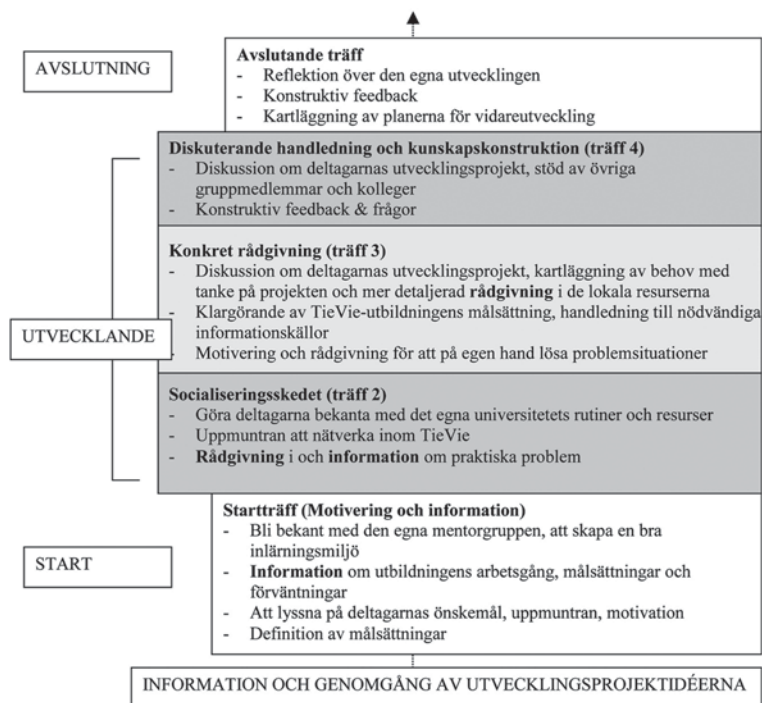
Jag fungerade i Vasa som TieVie-mentor tre år i rad, från 2002 till 2005. I min grupp fanns deltagare från både Vasa universitet och Åbo Akademi. Då jag fungerade som mentor arbetade jag som planerare av nätundervisning vid Lärocenter Tritonia – mentorhandledningen var en så integrerad del av min arbetsbild att det ibland var svårt att urskilja vad jag gjorde i egenskap av mentor och vad i inom ramen för andra arbetsuppgifter. Här följer en beskrivning av mina mentorerfarenheter från tre år.

Mina egna mentorgrupper på 4–6 personer var till storleken optimala med tanke på effektivt små-gruppsarbete. Vi träffades före utbildningens början, en gång under varje TieVie-nätmodul och beroende på gruppen träffades vi ibland för en lite mer högtidlig avslutning efter att utbildningen tagit slut. TieVie-utbildningens uppbyggnad bestämde när vi träffades och vilka teman

vi behandlade på träffarna. På det sättet försökte jag få deltagarna att binda sig till TieVie-utbildningen. Kontakten med mentorgruppen skedde också via e-post, telefon, korridors- och kaffebordsdiskussioner och vid behov dessutom genom individuella möten.

Under mentorträffarna gick vi igenom TieVie-utbildningens målsättningar och framskridande, nätundervisningens pedagogiska principer, virtualiseringsstrategier och de egna universitetens stödfunktioner, och diskuterade hur utvecklingsprojekten framskred eller inte framskred. Några gånger ordnade jag tillsammans med mina kolleger för mina mentorgrupper även skräddarsydda teknikutbildningar, eftersom jag å tjänstens vägnar var en av dem som ansvarade för personalutbildningen vid Lärocenter Tritonia. Men som vi konstaterat i den här artikeln hörde detta egentligen inte till TieVie-mentorns uppgift.

Mentorverksamheten innehöll alla de ingredienser av handledning som finns i kapitel 2.2, dvs. information, rådgivning, handledning och specialhandledning. Jag strävade kontinuerligt efter att anpassa min handledning till gruppens utveckling. Detta försökte jag uppnå inte bara genom att lyssna på deltagarnas önskemål utan också genom att bygga upp min handledning enligt den femstegsmodell för handledning som Gilly Salmon har utvecklat för nätundervisning (The 5-Stage Model of E-moderating).⁷ Idén med modellen är att det för lär- och studieprocessens olika skeden behövs olika slags handledning. Först ger handledaren motivation och uppmuntran, varefter han/hon, då processen framskrider, ger konkret stöd då deltagarna lär känna varandra och inlärningsmiljön och gör övningsuppgifter. Handledaren ger sedan feedback och stöd vid behov för att få till stånd en lärande dialog och en utveckling hos deltagarna. Trots att modellen har utvecklats för handledning av nätundervisning passar den enligt mig även utmärkt för handledning på närträffar. I figur 2 har jag tillämpat Salmons tankar om handledning på min egen mentorprocess.



Figur 2. Processbeskrivning för mentorhandledning utgående från Salmons⁸ tankar om handledning av nätundervisning.

⁷ Salmon 2004.

⁸ Salmon 2004.

I den processbeskrivning av mentorhandledningen som förs fram i figur 2 har jag delat in mentor-handledningen i tre block: start, utvecklande och avslutning. Fastän jag har behandlat dessa tre skeden och de träffar som ingår i dem som om den ena träffen följer på den andra, så behöver det inte vara så, utan varje nivå kan innehålla delar från de andra nivåerna och på varje nivå kan det finnas flera träffar. Syftet med denna modell är att åskådliggöra uttryckligen de olika behoven på handledning under processens olika skeden och föra fram hur deltagaren blir mer självständig under processens gång. I det följande redogör jag mer detaljerat för varje skede.

Som figur 2 visar börjar mentorns arbete i själva verket redan före den egentliga startträffen. I det här skedet är det mentorns uppgift att sammankalla deltagarna. I inbjudan beskriver mentorn innehållet i den första träffen och ber alla deltagare att förbereda sig genom att berätta om sina egna målsättningar och tankar. För att startträffen skall lyckas lönar det sig för mentorn att före träffen bekanta sig med varje deltagares utvecklingsprojekt och om möjligt beakta dem i planeringen av den första träffen.

I startfasen är mentorns viktigaste uppgifter att skapa en bra och positiv stämning i mentorgruppen, motivera deltagarna att ta sig an utmaningen och informera deltagarna om utbildningens längd, målsättningar, innehåll och arbetsformer. En bra stämning uppmuntrar deltagarna redan från början att föra fram sina egna tankar och möjliga rädslor som hänger ihop med starten på utbildningen. I mina mentorgrupper var deltagarna ofta rädda för att binda sig till en lång utbildning och framför allt var de oroliga för hur mycket tid och resurser som förverkligandet av utvecklingsprojektet skulle ta i anspråk. I det skedet försökte jag ge dem så mycket information som möjligt om utbildningen och dess krav samt uppmuntra dem och lyssna på deras önskemål. Jag uppmuntrade deltagarna att ta sig an utmaningen i små delar åt gången, genom att ställa upp realistiska delmål. Man kan storkna om man äter en hel bulle på en gång, men i små munsbitar smakar den utmärkt!

Förutom varje deltagares egna målsättningar är det bra att på den första träffen tillsammans formulera vad som är de allmänna målsättningarna för mentorgruppen och vad som är mentorns uppgifter och ansvar. På det här sättet får alla en bra bild av gruppens verksamhet och den egna rollen som gruppmedlem.

Utvecklandefasen som presenteras i figur 2 innehåller alla de träffar som infaller mellan kursstarten och -avslutningen, vilka beroende på utbildningens längd kan vara nästan hur många som helst. I *socialiseringskedet* försökte jag få med deltagarna i TieVie-nätverket t.ex. genom att aktivt delta i gruppdiskussionerna på nätet. Att motivera deltagarna att delta i nätdiskussionerna under bråda arbetsdagar var ofta svårt, speciellt i början av utbildningen. De kunde i det skedet inte ännu se nyttan av att delta i diskussionerna. Kursdeltagarna är då ännu i startgroparna för sitt eget projektarbete. Som mentor försökte jag stöda dem i att utveckla projektet genom att ge råd och informera dem i de praktiska problem de stötte på. Jag visade dem också till det egna universitetets stöd tjänster och rutiner.

I skedet för *konkret rådgivning* har utbildningen redan gått framåt rätt långt och deltagarnas utvecklingsprojekt börjar hitta sin form. Också TieVie-nätverket börjar bli bekant för deltagarna. Deltagarna börjar också bli medvetna om sina egna styrkor och eventuella svagheter med tanke på TieVie-utbildningen. I det här skedet använde jag mest tid till att diskutera deltagarnas utvecklingsprojekt och att kartlägga vad som behövdes för genomförandet av projekten. På det här sättet kunde jag handleda deltagarna till resurser. Då utbildningen framskrider är det också bra att återkalla i minnet utbildningens och egna målsättningar och gå igenom huruvida man håller fast vid målsättningarna eller om de bör justeras. Tidpunkten för den tredje träffen inföll ofta mitt

under TieVie-utbildningen och i det skedet fanns det igen behov att försöka motivera deltagarna att orka hänga med. I feedbackdiskussionerna framgick det också att den rådgivning som gavs på mentorträffarna, de diskussioner som fördes där samt det att gruppen motiverade och lyssnade, var för många av deltagarna en av de viktigaste orsakerna till att de orkade slutföra utbildningen.

Utvecklandefasens sista skede, *diskuterande handledning och kunskapskonstruktion*, är ett skede där deltagarna ofta har kommit rätt långt i förverkligandet av sina utvecklingsprojekt och är medvetna om de resurser som står till buds. I det här skedet försökte jag som mentor för det mesta endast lyssna och diskutera samt ge konstruktiv feedback. Särskilt i slutet av utbildningen kom vi i mentorgruppen till mycket givande diskussioner, i och med att deltagarna hade fått så många nya synpunkter och erfarenheter. Som mentor försökte jag på träffarna skjuta över ansvaret så långt som möjligt till deltagarna och drog mig själv en aning tillbaka.

Då det är dags för den *avslutande träffen* är utbildningen redan på slutmetrarna och utvecklingsprojekten håller på att slutföras. I det här skedet höll vi en utvärderingsdiskussion. Varje deltagare fick presentera slutprodukten av sitt eget projektarbete och vi diskuterade arbetsprocessen tillsammans, eftersom den ju tack vare mentorträffarna var bekant för alla. Vi försökte återknytta till de linjedragningar vi gjort på första träffen och jämförde dem med de tankar deltagarna nu hade. På det här sättet synliggjorde vi inlärningsprocessen. Dessutom såg vi framåt och beslöt att om möjligt träffas också i fortsättningen.

Som det framgått ovan är TieVie-mentorns uppgift främst att handleda deltagarna i att ta sig igenom TieVie-utbildningen och att förverkliga utvecklingsprojekten. TieVie-mentorns uppgift är att lotsa sin grupp från utbildningens början till dess slut. I det här exemplet har jag sammanfattat min egen mentorprocess som en slags historia med en början, en mitt och ett slut. Den här historiens råmanuskript görs av TieVie-teamet och som regissör fungerar mentorn. Processens slutliga form och dess slutprodukter är ett resultat av en kommunikation mellan TieVie-nätverket, mentorn och mentorgruppen.

3.2 CASE: TieVie-mentorverksamheten vid Åbo Akademi / Åbo *Tove Forslund*

TieVie-mentorverksamheten vid Åbo Akademi har fungerat lokalt, dvs. så att kursdeltagarna i Åbo har haft en egen mentorgrupp, medan deltagarna i Vasa har deltagit i en lokal mentorgrupp. Jag deltog själv i den första TieVie 10 sv -utbildningen, som startade 2001, och har fungerat som mentor sedan dess. Jag ordnade också några informella mentorträffar för deltagarna i TieVie 10 sv -utbildningarna och stödde idén då mentorverksamheten infördes som en officiell del av utbildningen 2005. Även för den korta specialkursen, ”Opettaja verkko-opetuksensa laadun kehittäjä” 2006, ordnades två lokala mentorträffar.

Jag har sett som den viktigaste uppgiften för mentorn att på olika sätt stöda deltagarna i att slutföra utbildningen – den uppgiften har jag ju ingalunda lyckats genomföra helt framgångsrikt (av 52 deltagare vid ÅA i Åbo som inlett TieVie-studierna, dvs. så att de deltagit i åtminstone någon del av utbildningen, har i augusti 2006 ca 10 personer avbrutit utbildningen). I den utvärdering som genomfördes sommaren 2006 med akademins TieVie-deltagare⁹ angavs som orsak till avbrytandet

⁹ Utvärderingen genomfördes i Blackboard på försommaren 2006 och besvarades av 22 av de 40 fysiska personer från ÅA i Åbo som inlett TieVie-studier. Av dessa avbröt några sina studier alldeles i början av utbildningen. Dessa hade inte besvarat utvärderingen.

dels tidsbrist, dels brist på motivation. Tidsbrist och alltför många samtidiga projekt kan mentorn inte göra något åt – mentorn bör nog i stället visa förståelse för att deltagaren avbryter och se till att i sådana situationer inte skuldtynga henne eller honom ännu mer. I de fall då orsaken till avbrytandet var brist på motivation kunde mentorn ev. ha gjort mer, t.ex. genom att tillsammans med deltagaren försöka omformulera projektet så att det bättre passade in i kursen eller bättre stödde deltagarens dagliga arbete eller genom att uppmantra till alternativa sätt att avlägga uppgifterna i TieVie-utbildningen.

Jag har dock också haft en egen agenda för mentorverksamheten, vilken styrts av att jag varit projektledare för Akademin virtualiseringsverksamhet i Åbo och lärcenterchef, dvs. jag har sett det som en viktig målsättning för mentorverksamheten att hålla TieVie-deltagarna informerade om Akademin virtualiseringsverksamhet, med syftet att garantera att de skall känna att de är väl insatta i verksamheten och också för att förhindra dem från att uppfinna hjulet på nytt, utan i stället utnyttja andras erfarenheter och de stödtjänster för utveckling av undervisningen som finns vid Akademin. Samtidigt har jag också genom mentorverksamheten strävat efter att av TieVie-deltagarna skapa en pool av resurspersoner som ÅA kan vända sig till i virtualiseringsfrågor. Detta kräver förstås i sin tur att dessa personer känner sig delaktiga och vet vad som är på gång inom lärcenterverksamheten.

Jag har också uppmantrat deltagarna att genomföra sådana projekt som kan gagna hela den egna enheten, lärarkolleger inom andra ämnen eller lärcenterverksamheten som helhet. Jag tror på att det för vuxenstuderande är mer motiverande att göra studieuppgifter som inte läggs i skrivbordslådan utan som andra kan ta del av och i sin tur vidareutveckla. TieVie-deltagarna har ofta demonstrerat sina projekt på de minikonferenser om kursutveckling, vilka arrangeras årligen vid Akademin och där Akademin presenterar sin undervisning för varandra.

I utvärderingen som gjordes sommaren 2006 frågades bl.a. vad de upplevde som det viktigaste syftet med mentorträffarna, dvs. hade de främst ett organisatoriskt, pedagogiskt, tekniskt eller socialt syfte.

Det som majoriteten tydligt upplevde som minst viktigt var den *tekniska* delen (att få hjälp med hur man tekniskt skulle utföra övningsuppgifterna i TieVie-utbildningen, att lära sig olika tekniker) – det här var också något som vi inte satte ned speciellt mycket tid på under mentorträffarna. I samband med vissa utbildningar gjorde vi i början rätt ambitiösa planer, där det bl.a. ingick att deltagarna skulle hålla korta kurser för varandra i användningen av olika tekniker, men detta genomfördes dock inte helt enligt planerna.

I vissa utvärderingar framgick att mentorverksamhetens viktigaste uppgift för den svarande var *pedagogisk* – detta gällde främst TieVie 5 sv-utbildningarna. Här nämndes bl.a. litteraturtips, givande diskussioner om tillämpningen av vissa pedagogiska modeller samt möjligheten att bekanta sig med andras nätkurser och erfarenheter av olika frågor som gällde utläring och inläring. Dessutom påpekade en att den egna litet negativa attityden till nätkurser förändrades under mentorträffarnas gång och blev mycket mer positiv. Flera tyckte också att det var bra att diskutera igenom övningsuppgifterna, så att man tillsammans kunde klargöra hur uppgifterna skulle göras. Flera påpekade att det pedagogiska syftet uppfylldes av såväl mentor som övriga kursdeltagare. Någon önskade att mer idéer och arbetsmetoder kunde ha tagits upp på mentorträffarna.

Det som helt klart var allra viktigast för de flesta i mentorverksamheten var den *organisatoriska och sociala* funktion som mentorträffarna hade. Det som många påpekade var framför allt att mentorträffarna hjälpte deltagarna att hålla tidtabellen och att orka vidare. Dessutom erbjöd de

en möjlighet att träffa de andra kursdeltagarna ansikte mot ansikte (och att samlas på svenska) – många påpekade att det var mycket givande att lära känna varandra över fakultetsgränserna, eftersom det trots allt erbjuds överraskande få sådana tillfällen. Träffarna gav också en möjlighet för deltagarna att avreagera sig, över frustrerande övningsuppgifter, frustrerande egen brist på tid mm.

Någon konstaterade dock att det inte räcker hur bra mentorverksamheten än är, ifall uppmuntran för nätkursutveckling saknas helt och hållet på den egna enheten. En noggrannare genomgång av projektplanerna före kursstarten önskades också i vissa fall, dvs. mentorn borde ha hjälpt kursdeltagarna att göra sådana projektplaner som var realistiska att genomföra under utbildningens gång och som också stöddes av utbildningarna. Det här är något som erfarenheten också lärt mig som mentor, men som jag inte insåg vikten av då de första utbildningarna genomfördes.

Det som våra mentorträffar kritiserades för i vissa fall var att de kunde bli alltför ”pratiga” – det här är säkert synnerligen befogad kritik: vid ett universitet av Akademin storlek är många av deltagarna ofta bekanta med varandra från tidigare och också bekanta med mentorn, vilket bidrog till en informell stämning och öppet klimat, men ibland kunde det bli för mycket social samvaro på bekostnad av konstruktivt arbete. Här kunde mentorn ha varit mer auktoritär och sett till att avbryta diskussionen och föra in den på sakfrågor.

Vissa önskade att mentorträffarna också skulle ha fungerat som ett slags korta kurser (handledning i användningen av tekniker, tips på pedagogiska arbetssätt), medan många tydligt tyckte att det organisatoriska och sociala syftet var viktigast, dvs. mentorträffarna hjälpte till att ge struktur åt utbildningen och bidrog till att man slutförde utbildningen. Dessutom erbjöd de deltagarna en möjlighet att lära känna nya kolleger vid Akademin och var det sociala forum som behövdes för att deltagarna skulle uppehålla motivationen.

*”Utan mentorträffarna skulle jag knappast ha slutfört kursen”.
Ur utvärdering med TieVie-deltagarna vid ÅA.*

4 Sammanfattning

Vi kan konstatera, både då vi läser TieVie-mentorguiden och ser på våra egna erfarenheter, att mentorns uppgifter i TieVie-utbildningarna är många och utmanande – varje mentor har säkert betonat olika uppgifter och framför allt har mentorerna genomfört sitt mentorskap på lite olika sätt, vilket vi också ser i våra egna exempel. Vi har också fungerat lite olika i varje grupp, men det är något som är en naturlig följd av att mentorverksamheten bygger på en tvåvägskommunikation. Mentorn bör också kunna anpassa sin handledning till mentorgruppens utveckling. Vi har dock säkert alla fallit i någon av de fallgropar som vi presenterat i vår artikel eller åtminstone balanserat på kanten till gropen, bl.a. kan lockelsen att styra gruppen i den riktning mentorn önskar vara stor och det kan vara svårt för mentorn att stiga tillbaka.

Det som dock erfarenheterna från både Vasa och Åbo visade var att mentorträffarna fyllde en viktig funktion och hjälpte TieVie-deltagarna att slutföra kursen. Speciellt om mentorverksamheten var en integrerad del av mentorns övriga arbete var det också en mycket givande uppgift – mentorträffarna var ju ett forum för ömsesidigt lärande och erfarenhetsutbyte, där vi mentorer lärde oss lika mycket som dem vi handledde.

Källor

Ihonen, M. 2003. Opinto-ohjaus ja uusi tutkintorakenne. Presentation på studieförvaltningsdagarna oktober 2003.

KOTUS <http://www.kotus.fi/kielitoimisto/usein_esitettyja_kysymyksiä/mentori.shtml>. 22.8.2006.

Mikkonen, J., Eriksson, I. & Jyry, P. 2003. Mitä on opintojen ohjaus yliopistossa? s. 30 i Eriksson, I. & Mikkonen, J. (red.): Opiskelun ohjaus yliopistossa. Helsinki: Edita.

Nakari, L. et al. 1996. Mentorointi: johdon ja asiantuntijoiden kehitysmenetelmä. Ekonomia. Helsinki.

Salmon, G. 2004. E-moderating. The Key to Teaching and Learning Online. London: Taylor & Francis.

TieVie-mentorin opas 2006. <<http://tievie oulu.fi/tievieasiantuntijakoulutus/mentorinopas2006.htm>>. 18.8.2006.

Utvärdering med TieVie-deltagarna vid Åbo Akademi i Åbo åren 2001–2006. Dokument i Blackboard. Juni 2006.

Megakonferenssi – TieVie-koulutusten konferenssiverkottaja

Markku Närhi, Merja Peurasaari, Kari Tuononen ja Taru Valovirta

Tiivistelmä

Artikkelissa käydään läpi monipistevideoneuvottelun hyödyntämistä kansallisissa TieVie-koulutuksissa. Artikkelin kuvaus yleisesti videoneuvottelun opetuskäyttöä sekä historiallisesta että toiminnallisesta näkökulmasta sekä kertoo, kuinka TieVie-koulutuksissa on hyödynnetty videoneuvotteluteknologiaa. Samalla havainnollistetaan videoneuvottelun teknistä toteutusta ja megakonferenssin järjestämiseen liittyviä näkökulmia. Artikkelissa esitellään myös TieVie-koulutuksien osallistujien kokemuksia ja palautetta megakonferenssista sekä arvioidaan videoneuvottelukonferenssien toteutuksia.

I Videoneuvottelu opetuksen välineenä

Videoteknologia-termi on yleistynyt viime vuosina käsittämään niin videoneuvottelun kuin suora-toistolähetysten sekä videotallenteet. Tämä kehityssuunta on mahdollistunut 2000-luvulla, kun videoneuvotteluissa on suurelta osin siirrytty IP-neuvotteluihin¹. Voidaan sanoa, että 1980-luku oli videoneuvottelujen osalta satelliitti-aikaa, 1990-luku oli ISDN-aikaa² ja 2000-luku IP-aikaa.

Videoneuvotteluteknologiaan on sisällytetty runsaasti odotuksia, ja sen mahdollisuuksia on kuvattu niin ajankäytön kuin taloudellisten säästöjen näkökulmasta. Huonon kuvan ja äänen laatu on ollut siedettävissä juuri näistä näkökulmista tarkasteltaessa. IP-teknologian aikakaudella videoneuvottelu on kuitenkin vähitellen alkanut lunastamaan niitä lupauksia, joita sille jo 1980-luvulla ladattiin.

Monen mielestä videoneuvottelun käyttö on nykyään jakaantunut kahteen ryhmään. Yhtäällä suuret organisaatiot käyttävät raskaita neuvotteluhuonejärjestelmiä, joille luonteenomaisia ovat erikoiskamerat ja -mikrofonit, monipisteneuvottelujen edellyttämät siltalaitteistot sekä laitteistojen ja tilojen jäykät varauskäytännöt. Toisaalla teinityöt pulputtavat bestieksiensä kanssa MSN Messengerin³ ja Skypen⁴ kaltaisten palveluiden välityksellä, jotka vaativat käyttäjien mikeroon vain web-kameran ja samanlaisen ilmaisen ohjelman⁵.

Opetus- ja koulutusorganisaatiot käyttävät enimmäkseen valmiita videoneuvottelutiloja. Monesti videoneuvotteluluennon järjestäminen vaatii ennakkotestausta, tilojen varausta ja muuta esivalmisteleivää työtä. Videoneuvottelutilanne voi olla uusi sekä kouluttajalle että kohderyhmälle. Väline, tilat ja videoneuvottelukäytänteet muovautuvat käytön mukaan ja hioutuvat ryhmien toiminnan myötä. Tämä on selkeä epävarmuustekijä opettajalle, joka joutuu uuteen tilanteeseen. Käytäntö on osoittanut, että videoneuvottelun käyttö usein aloitetaan verkostojen ja työryhmien palaverissa. Näistä saadun kokemuksen rohkaisemana monet saattavat kokeilla videoneuvottelua myös opetustilanteissa.

¹ Internetin kautta välitettäviin neuvottelutilanteisiin.

² Puhelinlinjoja pitkin tapahtunut neuvottelu.

³ Microsoftin kehittämä ja julkaisema pikaviestintäohjelma.

⁴ Skype Technologies -yrityksen tekemä suosittu Internetin verkkopuheluihin tarkoitettu ilmainen sovellus.

⁵ Tietokonelehti 11/2006.

Perinteinen luento-opetus näyttäisi sujuvan opettajilta videoneuvottelun välityksellä. PowerPointien esittäminen luennon yhteydessä on nykytekniikalla varsin yksinkertaista ja laatuakin on vähitellen parantunut. Voidaan kysyä, onko tarkoituksenmukaista koota opiskelijat videoneuvotteluluento varten tiettyihin videoneuvottelutiloihin vai löytyykö tähän käyttötarkoitukseen tarkoituksenmukaisempia ja joustavampia ratkaisuja. Monissa korkeakoulussa suoraan luennointiin perustuva opetus välitetäänkin nykyisin yksisuuntaisina verkkolähetyksinä ja tarjotaan edelleen tallenteina katsottavaksi.

Jos opetustilanne on suunniteltu tiettyjen vuorovaikutuselementtien pohjalle, on videoneuvottelun kaltainen kaksisuuntainen viestintä ehdottomasti paras ratkaisu. Kaikkine esivalmisteluineen satsaus kannattaa. Näin voidaan jakaa esimerkiksi eri tieteenalaverkoston sisällä (myös verkoston välillä sekä muulle yleisölle) asiantuntijuutta sekä vaihtaa kokemuksia⁶.

2 Videoneuvottelu osana TieVie-koulutuksia

TieVie-koulutuksissa⁷ on hyödynnetty monipisteneuvotteluna toteutettua megakonferenssia lukuvouden 2003–2004 TieVie-koulutuksesta (5 ov) lähtien. Megakonferenssilla tarkoitetaan tässä yhteydessä tavallista laajempaa, suuren osallistujamäärän videoneuvotteluseminaaria, joka toteutetaan samalla myös suoratoistolähetyksenä ja tallennetaan. Tyypillistä sille on myös usean ketjutetun videoneuvottelusillan hyödyntäminen videoneuvottelunkokouksen toteuttamisessa. Megakonferenssi lisättiin TieVie-koulutukseen, koska osallistujille haluttiin tarjota omakohtainen kokemus monipistevideoneuvottelusta sekä tietoa videoneuvottelun käytöstä opetuksessa. Koska koulutuksen osallistajat ovat fyysisesti eri korkeakoulupaikkakunnilla Suomessa, on videoneuvottelun hyödyntäminen ollut luonteva osa toteuttaa koulutusta. Toisaalta 2000-luvun alkupuolelta alkanut videoneuvottelulaitteiden todellinen yleistymisen eri organisaatioissa on mahdollistanut osallistumisen etäpisteistä.

Videoteknologian kehitys on helpottanut valtakunnallisten ja laajojen seminaarien järjestämistä. Monipisteneuvottelukapasiteetti on lisääntynyt ja sen käyttöönotto helpottunut. Tukipalvelut ovat olennaisesti parantuneet, ja korkeakouluissa videoneuvottelumahdollisuudella varustettujen tilojen määrä on lisääntynyt. Valtakunnallinen yhteistyö videoteknologian kehittämiseksi on samalla tiivistynyt (VideoFunet⁸). Edellä kuvatut taustatekijät ovat tuoneet videoteknologian osaksi korkeakoulujen toimintaa.

Yleisenä tavoitteena TieVie-koulutuksen megakonferenssissa on ollut tarjota osallistujille tietoa videoneuvottelun opetuskäytöstä, tutustuttaa osallistajat videoneuvottelutekniikkaan sekä antaa konkreettinen esimerkki ja kokemus videoneuvottelun opetuskäytöstä. TieVie-koulutuksessa (5 ov) konferenssi on toteutettu pääosin opettajajohtoisesti erilaisten asiantuntijapuheenvuorojen avulla. Lukuvuodesta 2005–2006 lähtien megakonferenssi on otettu myös osaksi TieVie-asiantuntijakoulutusta (15 op). Kyseiseen koulutukseen on kuulunut kaksi erillistä konferenssia, jotka eivät itsessään ole muodostaneet omaa opintokokonaisuuttaan, vaan ne on sisällytetty osaksi koulutuksen verkkopakettia. Megakonferenssissa on esimerkiksi päätetty edellinen verkkopaketti ja avattu seuraava verkko-osio. TieVie-asiantuntijakoulutuksessa ensimmäisen konferenssin tavoitteet ja

⁶ Tuononen 2006.

⁷ TieVie-koulutuksilla tarkoitetaan jatkossa sekä TieVie-koulutusta (5 ov) että TieVie-kouluttaja- ja -asiantuntijakoulutusta (10 ov / 15 op), ellei toisin mainita.

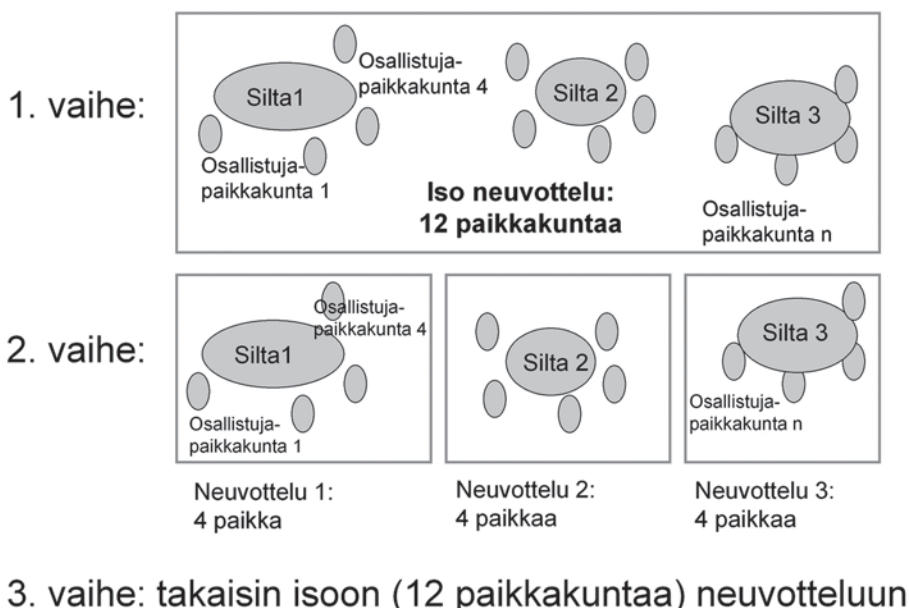
⁸ Yliopistojen ja korkeakoulujen videoteknologian palvelusivusto VideoFunet. <http://www.video.funet.fi/index.php>.

toimintatapa ovat olleet samantyyppiset kuin TieVie-koulutuksen megakonferenssissa. Jälkimmäisessä konferenssissa on käsitelty myös konferenssiin liittyvän verkkojakson keskeisiä sisältöjä.

Molemmissa TieVie-koulutuksissa megakonferenssit on toteutettu monipistevideoneuvotteluna, jossa osallistuvia pisteitä on ollut 11–12 eli yksi jokaisella yliopistopaikkakunnalla. Näin on taattu jokaiselle koulutusten osallistujalle mahdollisuus ottaa osaa konferenssiin. Suurissa yliopistokaupungeissa (pääkaupunkiseutu, Tampere ja Turku) osallistujat on pyritty keskittämään yhden yliopiston tiloihin.

TieVie-asiantuntijakoulutuksen toteutuksessa on kokeiltu opettajajohtoisen työskentelyn lisäksi myös konferenssin 11–12 osallistujapaikkakunnan jakamista osaksi aikaa kolmeen osaan, mikä on mahdollistanut vuorovaikutteisemman työskentelyn pienemmissä ryhmissä ja paikallisissa pienryhmissä (ks. kuvio 1). Tällöin osallistujille on tarjoutunut mahdollisuus päästä aktiivisemmin osallistumaan videoneuvotteluun.

Tekninen toteutus



Kuvio 1. Megakonferenssin osallistujapaikkakuntien jakaminen ryhmiin.

3 Megakonferenssin toteutus – onnistuneen videokonferenssin elementtejä

TieVie-koulutusten megakonferenssien toteutus on edellyttänyt tiivistä yhteistyötä eri organisaatioiden välillä. Paikkakuntakohtaisista järjestelyistä ovat vastanneet yliopistojen TieVie-yhteyshenkilöt, joita on informoitu hyvissä ajoin ennen megakonferenssia TieVie-järjestäjien toimesta⁹. Paikallisten yhteyshenkilöiden tehtävän on ollut varata yliopistostaan videoneuvottelutila sekä olla yhteydessä oman yliopistonsa tekniseen tukeen megakonferenssin paikallisen toteutuksen onnistumiseksi. Megakonferenssissa on useimmiten ollut asiantuntija-alustuksia useammalta paikkakunnalta sekä kommenttipuheenvuoroja kaikilta paikkakunnilta, mikä on edellyttänyt paikallisilta järjestäjiltä yhteyksien toimivuuden varmistamista.

Yhteistyötä on helpottanut usein se, että videoteknologian ympärillä toimivat kehittelijät ja tukipalveluiden tarjoajat ovat valtakunnallisesti kasvaneen yhteistyön kautta tuttuja ja yhteydet useimmiten jo muissa yhteyksissä testattuja. Toisaalta koulutussuunnittelusta vastanneet asiantuntijat ovat kyenneet yhdessä teknisten asiantuntijoiden kanssa määrittelemään niin tekniset kuin pedagogisetkin vaatimukset seminaarien toteuttamiselle.

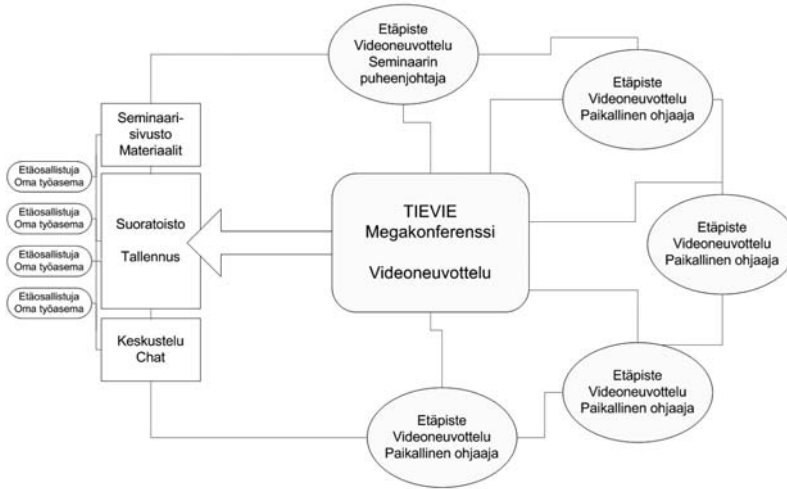
Teknisesti seminaarit on toteutettu siten, että osallistujapaikkakunnat on koottu monipistevideoneuvottelun avulla (Oulun tai Helsingin yliopiston silta tai molemmat) yhteiseen seminaariin. Videoneuvotteluyhteyksiin liittyvä tiedottaminen on hoidettu sillan teknisen vastuuhenkilön toimesta hyvissä ajoin ennen megakonferenssia. Yhteyksiä on testattu etukäteen mahdollisten ongelmatilanteiden välttämiseksi.

Jokaisella etäpisteellä on ollut paikallinen ohjaaja, useimmiten TieVie-yhteyshenkilö tai joku koulutuksen osallistujista, joka on toiminut neuvottelun paikallisena puheenjohtajana. Koko videoseminaarin puheenjohtaja on alustanut seminaarin, johtanut puhetta sekä jakanut etäpisteille puheenvuorot. Näin isossa videoseminaarissa (osallistujia yli kymmenen etäpistettä sekä suoratoistolähetysten seuraajat) puheenjohtajan rooli on erittäin tärkeä.

Videokonferenssin ruutujako on toteutettu yleensä siten, että kun konferenssin aluksi osallistujapaikkakunnat ovat esittäytyneet, kaikki näkevät kuvaruudulla kaikki osallistuvat paikkakunnat ja kulloinkin äänessä oleva ”kaappaa” isoimman ruudun. Tämä järjestely on tuonut seminaariin yhteisöllisyyttä. Kun varsinaiset seminaariesitykset alkavat, ruutujakoa on muutettu siten, että vain alustaja materiaaleineen on kuvaruudussa. Takaisin ”kaikki näkee kaikki” -ruutujakoon on palattu seminaarin keskusteluosuuksissa.

Tämänkaltaisten videokonferenssin organisointi on edellyttänyt kokonaisnäkemystä videoteknologian hyödyntämisestä (ks. kuvio 2 s. 98). TieVie-megakonferenssissa on pyritty hyödyntämään koko videoteknologian tarjoamia mahdollisuuksia. Megakonferenssit on videoneuvottelun lisäksi samanaikaisesti suoratoistettu ja tallennettu. Tämä on mahdollistanut konferenssin seuraamisen esimerkiksi omalta työasemalta reaaliaikaisesti, jos osallistuja ei ole päässyt paikalle videoneuvotteluetäpisteille. Tallenne on ollut saatavilla lähes välittömästi seminaarin päättymisen jälkeen. Erityisesti suoratoistolähetysten seuraajien kanavana palautteenannossa ja kommentoinnissa on käytetty yhteistä online-chat-keskustelua.

⁹ TieVie-koulutuksessa (5 ov) megakonferenssista vastasivat Jyväskylän yliopisto ja Teknillinen korkeakoulu. Lukuvuoden 2005–2006 TieVie-asiantuntijakoulutuksen (15 op) megakonferenssin vastuuosapuolet olivat Helsingin yliopisto, Jyväskylän yliopisto ja Teknillinen korkeakoulu. Lukuvuoden 2006–2007 toteutuksessa Jyväskylän yliopiston ja Teknillisen korkeakoulun lisäksi oli mukana Oulun yliopisto.



Kuvio 2. TieVie-megakonferenssi toteutuksen rakenne.

4 Megakonferenssit TieVie-koulutuksien osallistujien kokemana

Megakonferensseista on pyydetty osallistujilta jokaisen toteutuksen jälkeen palautetta. Pääasiassa palaute on ollut positiivista. Kiitosta ovat saaneet järjestelyt, toteutus sekä myös suurin osa asiantuntijapuheenvuoroista. Palautteen mukaan megakonferenssit ovat antaneet konkreettisen esimerkin toteutuksensa ja sisältönsä avulla siitä, miten videoteknologiaa voi hyödyntää opetuksessa ja muissakin yhteyksissä. Moni osallistuja on yllätynyt tekniikan toimivuudesta ja videoteknologian tarjoamista mahdollisuuksista, erityisesti vuorovaikutuksen toimivuudesta ja omasta osallistumis- mahdollisuudestaan.

Yleisin konferenssin aikana ilmennyt tekninen ongelma on ollut erityisesti alkuaikoina jonkin paikkakunnan sillasta putoaminen. Tällaisia ongelmia on kuitenkin esiintynyt TieVie-koulutuksien viimeisinä vuosina aina yhä vähemmän. Konferenssin reaaliaikainen lähetys verkkoon on taannut sillasta pudonneille mahdollisuuden seurata tilaisuutta verkon kautta. Kiitosta on tullut myös mahdollisuudesta tutustua megakonferenssiin tallenteen avulla jälkikäteen.

Palautteissa osallistujat toivovat, että he voisivat itse osallistua enemmän megakonferenssiin ja olla vuorovaikutuksessa muiden paikkakuntien kanssa. Koska konferenssissa on mukana yli kymmenen paikkakuntaa ja niissä osallistujia yhteensä lähes sata, on kuitenkin mahdotonta tarjota kaikille tilaisuutta osallistua megakonferenssiin henkilökohtaisesti. Näin ollen suurin osa seminaarista on puheenvuorojen seuraamista, kuitenkin niin, että osallistujille annetaan tilaisuuden ajaksi aktiivisia pohdintatehtäviä. Osallistujilta on tullut palautetta myös siitä, että konferenssissa esitetyt materiaalit olisi hyvä saada etukäteen käyttöön, mikä helpottaisi tilaisuuden seuraamista. Aikataullisista syistä järjestäjien taholta ei ole aina kyetty jakamaan konferenssiin liittyvää materiaalia ennakoon.

TieVie-koulutuksen (5 ov) megakonferenssissa tammikuussa 2005 osallistujilta kysyttiin, millaisia mahdollisuuksia videoneuvottelu voi antaa opetuksen kehittämiseen¹⁰. Osallistujat näkivät videoneuvottelun mahdollistavan esimerkiksi vierailevien luennoitsijoiden hyödyntämisen opetuksessa ilman matkustuskuluja. Mahdollisuuksina mainittiin lisäksi yhteistyö eri yliopistojen välillä esimerkiksi tieteenalakohtaisesti sekä kansainväliset yhteydet niin projekti- kuin opetustoiminnassa. Tekniikan nähtiin antavan mahdollisuuden myös eri paikkakunnilla olevien ryhmien ohjaamiseen. Vieraiden kielten opetukseen lisäväriä koettiin tuovan aito kielenpuhujia videoneuvottelun välityksellä. Kielien kohdalla pohdittiin videoluentoja mahdollisuutena myös harvinaisten kielten opiskelussa esimerkiksi sellaisissa tapauksissa, kun pienet ryhmäkoot eivät anna mahdollisuutta toteuttaa opetusta omalla paikkakunnalla.

Pohdinnoissa kuitenkin huomautettiin, että tekniikkaa ei opetukseen pidä tuoda pelkästään tekniikan vuoksi, vaan sillä pitää olla jokin lisäarvo esimerkiksi opetuksen laadun parantamisessa. Koulutuksen osallistujat pohtivat muun muassa erilaisten oppiaineiden mahdollisuuksia taipua videovälitteiseen opetusmuotoon. Esimerkiksi laskuharjoituksia sisältävissä kursseissa on järjestettävä mahdollisuus demoamiseen ja varmistettava myös opiskelijoiden aktiivinen osallistuminen. Muun muassa tällaisessa tapauksessa videon käyttö ei välttämättä palvelisi kurssin tarkoitusta. Osallistujat arvioivat myös, että käytäntöpainotteiset ja kontaktiopetusta painottavat kurssit eivät sovi videoopetukseen.

Osallistujien kommentoissa tuotiin esiin, että videota ei tulisi pitää ainoana vaihtoehtona koko kurssin toteutukselle. Pelkän videon seuraaminen ilman omaa aktiivista osallistumista tai mahdollisuutta kommentointiin ei ole niin kiinnostavaa kuin esimerkiksi luento-opetuksen seuraaminen. Videoluennossa tulisi siis olla aktivoivia osuuksia. Videoneuvottelun nähtiin tuovan ratkaisun muun muassa tilanteessa, jossa muutoin opetuksen seuraaminen esimerkiksi etäisyyden vuoksi ei olisi lainkaan mahdollista.

5 Pohdinta

Saadun palautteen sekä toteuttajien oman arvion perustella voidaan todeta, että TieVie-megakonferenssien toteutuksessa on onnistuttu kohtuullisen hyvin. Keskeisiä onnistumisen edellytyksiä ovat olleet puheenjohtajan selkeä toiminta sekä paikallisten ohjaajien aktiiviva toimintaa etäpisteissä. Ennakkosuunnittelu niin pedagogisesta kuin teknisestäkin näkökulmasta on mahdollistanut konferenssien onnistuneen toteutuksen.

TieVie-megakonferenssista saadut kokemukset tulee hyödyntää erilaisia videoseminaareja suunniteltaessa. TieVie-toteutukset ovat luoneet tehokkaan ja tarkoituksenmukaisen toimintamallin videoteknologian hyödyntämiseen valtakunnallisissa (miksi ei myös kansainvälisissä) koulutuksissa. Videoneuvottelu on toiminut yhteisöllisenä ja asiantuntijuutta jakavana välineenä.

Tulevaisuudessa on nähtävissä videoteknologian käytön yleistyminen erityisesti henkilökohtaisten neuvottelujen osalta. Perinteistä videoneuvottelua korvaamaan ovat nousemassa niin sanotut www-konferenssijärjestelmät henkilökohtaisina videoneuvottelumahdollisuuksina. Näitä on otettu käyttöön muutamissa korkeakouluissa jo opetuskäyttöönkin. Www-konferenssijärjestelmät soveltuvat henkilökohtaiseen käyttöön (mm. kokouksissa ja ohjausprosessien tukemisessa). Niiden pontentiaali perustuu helppokäyttöisyyteen: käyttäjä tarvitsee vain www-selaimen ja Internet-yhteyden

¹⁰ Ks. <http://tievie.oulu.fi/vanhat/2004/tieviekoulutus/megakonferenssitiivistelma.htm>.

lisäksi web-kameran ja mikrofonin. Tarvittavan välineistön edullinen hinta ja nopeasti parantunut neuvottelun tekninen laatu tekevät selainpohjaisesta ryhmätyöskentelystä jatkossa helposti omaksettavan ja nopeasti laajennettavan toimintamallin pienryhmien reaaliaikaiseen kommunikaatioon.

Verkkoluentotuotannon hyödyntäminen laajemmissa koulutuskokonaisuuksissa on jo nähty joustavana ja videoneuvotteluluentoja korvaavana toimintamallina toteutettaessa luentomaista opetusta. Vuorovaikutuskanavat rakennetaan tällöin muiden ratkaisujen varaan. Verkkoluennot eivät kuitenkaan tule syrjäyttämään TieVie-megakonferenssin kaltaisten laajojen kansallisten tai kansainvälisten seminaarien järjestämistä videoteknologiaa ja erityisesti videoneuvottelua hyödyntäen. Toivottavasti kaikkien erilaisten videon opetuskäyttöön perustuvien opetuskokonaisuuksien esimerkit osaltaan edistävät uutta, myös synkroniseen vuorovaikutukseen perustuvaa verkko-opiskelun ja verkostoyhteistyön kulttuuria, jossa voimme luoda yhä laadukkaampia ja monimuotoisempia teknologia-tuettuja oppimisprosesseja korkeakoulujen opetuksen ja tutkimuksen tueksi.

Lähteet

Tietokonelehti 11/2006.

Tuononen, K. 2006. Verkkoluennot, kokemuksia Helsingin yliopiston verkko-opetuspalveluista. Teoksessa Musiikkikasvatusteknologia. 2006. Ojala, J., Salavuo, M., Ruippo, M. & Parkkila, O. (toim.) Orivesi: Suomen musiikkikasvatusteknologian seura.

Yliopistojen ja korkeakoulujen videoteknologian palvelusivusto VideoFunet. <<http://video.funet.fi>>. 28.1.2007.

Lisätietoa

Kynäslahti H., Parikka R., Romanov K., Tuononen K., 2004. Verkkoluento – perusteita, piirteitä ja pedagogiikkaa.

Paakkanen M., Riikonen H., Tuononen K., 2005. KaVio – Pilottihanke yliopistojen ja korkeakoulujen välisen kansallisen videoneuvottelujärjestelmän kehittämiseksi.

Sariola J (toim.), (ei vuosilukua) Videoteknologian käyttö yliopistoissa 2003–2006. Suomen virtuaaliyliopiston palveluhankkeiden määrittelyraportti.

Yliopistojen ja korkeakoulujen videoteknologian palvelusivusto -videoneuvotteluopas. <<http://www.video.funet.fi/videoneuvotteluopas/>> 28.1.2007.

Verkostoyhteistyön voima ja verkko-opetuksen laatu – hedelmällisestä yhteistyöstä konkreettisiin tuloksiin

Paula Airaksinen, Kristiina Karjalainen, Arja Kukkonen, Merja Peurasaari ja Päivi Maria Pihlaja

Tiivistelmä

Artikkelin tavoitteena on kuvata kahden valtakunnallisen virtuaaliyliopistohankkeen – TieVien ja Voplan – yhteistyötä ja sen tuloksena syntynyttä koulutusyhteistyötä. TieVie on valtakunnallista tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön koulutusta toteuttanut virtuaaliyliopistohanke ja Vopla puolestaan Verkko-opetuksen laadunhallinta ja laatupalvelu -hanke. Kirjoittajat tarkastelevat, miksi yhteistyöhön ryhdyttiin, millä tavalla yhteistyötä tehtiin ja mitä saatiin aikaan. Artikkelissa myös arvioidaan toteutunutta yhteistyötä sekä yhteistyön konkreettista tulosta, Opettaja verkko-opetuksensa laadun kehittäjänä -verkkokurssia.

I Johdanto

I.1 Yhteistyö viriää yhteisistä tavoitteista

Toimintansa alkuvuosina TieVie¹ toimi varsin itsenäisesti valtakunnallisena tieto- ja viestintätekniikan (tv) opetuskäytön koulutusta tarjoavana virtuaaliyliopistohankkeena. Itsenäisen työnsä ohella hanke teki löyhää yhteistyötä IT-Peda-verkoston² ja Suomen virtuaaliyliopiston palveluyksikön³ kanssa. Loppuvuonna 2004 TieViessä syntyi tarve uudistaa TieVie-kouluttajakoulutusta (10 ov) sisällöllisesti, sillä koulutukseen haluttiin lisätä opetuksen laadun näkökulmaa, joka oli tullut ajankohtaiseksi teemaksi muun muassa Bolognan prosessin⁴ ja sen myötä korkeakoulujen yleisen laatuhyönteilyn kautta. Uudistamistyön pohjalta TieViessä heräsi kiinnostus yhteistyöstä vuonna 2004 toimintansa aloittaneen Verkko-opetuksen laadunhallinta ja laatupalvelu -hankkeen (Vopla)⁵ kanssa, jolla oli osin samansuuntaisia tavoitteita ja sama toimintakenttä kuin TieViellä.

Vopla on kolmen yliopiston, Helsingin, Kuopion ja Lappeenrannan teknillisen yliopiston, yhteishanke. Hankkeen koordinaattorina toimii Helsingin yliopiston opetusteknologiakeskus, ja hanketta rahoittaa opetusministeriö. Vopla-hankkeen tavoitteena on tukea ja edistää suomalaisten yliopistojen henkilöstön verkko-opetukseen liittyvää laatutietoisuutta ja -asiantuntemusta sekä sitoutumista laatuhyönteilyyn.

Vopla-hanke alkoi vuonna 2004 esiselvitysvaiheella, jonka tuloksena julkaistiin Verkko-opetuksen laatu yliopisto-opetuksessa -julkaisu⁶. Vuonna 2005 kehitettiin ja tuotettiin ensimmäinen versio vapaasti saatavilla olevasta verkko-opetuksen laatukäsikirjasta. Vuonna 2006 laatukäsikirjan sisältöjä ja laadunhallinnan kehittämismallia testattiin pilottien avulla. Vuonna 2007 Voplan tuloksia ja tuotoksia on tarkoitus edelleen arvioida ja kehittää sekä levittää laajasti yliopistokentälle.

¹ Ks. tarkemmin julkaisun artikkeli Peurasaari ym. 2007 sekä www.tievie.fi.

² Ks. IT-Pedan www.sivusto. <http://www.uta.fi/itpeda/>.

³ Ks. Suomen virtuaaliyliopiston www.sivusto. <http://www.virtuaaliyliopisto.fi/>.

⁴ Ks. Bolognan prosessi. OPM. <http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/index.html>.

⁵ Ks. Verkko-opetuksen laadunhallinta ja laatupalvelu-hankkeen www.sivusto. <http://www.vopla.fi/>.

⁶ Verkko-opetuksen laatu yliopisto-opetuksessa. Verkko-opetuksen laadunhallinta ja laatupalvelu -hankkeen raportti I. 2005.

TieVien ja Voplan välistä yhteistyötä ryhdyttiin suunnittelemaan alkuvuonna 2005. Yhteistyön virittely oli vaivatonta, sillä molempien hankkeiden toimijat tunsivat toisensa ja toistensa toiminnan. Syntyi ajatus asiantuntemuksen ja näkemysten vaihdosta. Heti nähtiin, että uudistettava TieVie-asiantuntijakoulutus (15 op, ent. -kouluttajakoulutus 10 ov) olisi oiva mahdollisuus Voplan laatukäsikirjan testaamiseen. Yhteistyössä haluttiin pitää jatkuvasti mielessä tv:t:n opetuskäytön laatutyön linkittyminen kaikkeen opetuksen kehittämistyöhön ja laajempaan korkeakouluopetuksen laatutyöhön. Asioiden ei haluttu eriytyvän.

1.2 Yhteistyön alueet ja muodot hahmottuvat

TieVie ja Vopla pitivät maaliskuussa 2005 ensimmäisen yhteistyövideonvottelun, jonka tavoitteena oli hahmotella yhteistyöalueita ja -tapoja. Yleisesti ottaen tavoitealueeksi muodostuivat seuraavat:

1. TieVien näkökulmasta keskeisiksi yhteistyöalueiksi nähtiin Voplan asiantuntemuksen ja materiaalien⁷ hyödyntäminen suunniteltaessa ja toteutettaessa uudistetun TieVie-asiantuntijakoulutuksen eri osioiden sisältöjä. Haluttiin esimerkiksi hyödyntää Voplan luomaa laatukäsikirjaa uudella Arviointi-verkkojaksolla sekä kutsua voplalaisia alustamaan asiantuntijoina TieVie-lähiseminaareissa. TieVien yhtenä tavoitteena oli tukea OPE.FI II -tason koulutusten jalkauttamista yliopistoihin, ja tätä aiottiin toteuttaa verkkokursseilla, jonka aiheeksi tarkentui myöhemmin verkko-opetuksen laatu. Lisäksi nousi ajatus järjestää TieVie-alumneille täydennyskoulutusta verkko-opetuksen laatuasioista.
2. Voplan näkökulmasta yhteistyössä nousi keskeiseksi mahdollisuus testata TieVie-koulutuksissa Voplan laatu palvelua, materiaalia ja ideoita sekä viedä eteenpäin verkko-opetuksen laadunhallintaa ja laatuajattelua. Keskeinen tavoite oli myös saada TieVie-suunnittelu-ryhmältä palautetta Voplan materiaaleista.
3. Lisäksi nähtiin tärkeänä järjestää yhteisiä tilaisuuksia opettajille esimerkiksi Peda-forum⁸ -päivillä. Muina mahdollisina yhteistyöalueina nähtiin yhteisen seminaarin järjestäminen sekä kansainvälisten kontaktien luominen yhteisvoimin verkko-opetuksen laatutyön alalta.

Yhteistyön ytimeksi muodostui Voplasta ja TieViestä nimetty niin sanottu työryhmä eli erityisryhmä, jonka tarkoituksena oli tehdä yhteistyöstä konkreettista. Työryhmä piti useita kokouksia, joissa toiminnan muotoja ideoitiin sekä yhteistä asiaa vietiin eteenpäin. Työryhmän työskentelyn tuloksena syntyi luonnos siitä, miten TieVie-asiantuntijakoulutukseen ja erityisesti Arviointijaksoon voidaan integroida laatu teemaa. Lisäksi käytiin keskustelua laatukäsikirjasta ja palautteen keräämisestä TieVie-asiantuntijakoulutuksen aikana.

Tämän kaiken ohella TieVie piti alkusyksystä 2004 lähtien yliopistoissa tv:t:n opetuskäytön koulutuksista vastaaville valtakunnallisia työseminaareja, joihin myös Vopla-hankkeen edustajat tulivat myöhemmin mukaan. Seminaarien tavoitteena oli suunnitella yhdessä, miten yliopistoissa tv:t:n opetuskäytön koulutus hoidetaan TieVie-koulutuksen päätyttyä. Opetuksen ja sen mukana myös verkko-opetuksen laatuasiat olivat olleet vahvasti esillä korkeakoulusektorilla. TieVien työseminaarissa kesäkuussa 2005 syntyikin yliopistojen kesken idea verkko-opetuksen laatua käsittelevästä valtakunnallisesta verkkokurssista (Opettaja verkko-opetuksensa laadun kehittäjänä, 2 op), jonka TieVie-hanke otti toteuttaakseen. Voplan kanssa tehtävä yhteistyö oli luonnollista ulottaa myös tähän toimintaan, jossa jälleen yhteiset tavoitteet yhdistyivät.

⁷ Ks. lisää Verkko-opetuksen laatukäsikirja. <http://www.vopla.fi/laatukasikirja.html>.

⁸ Ks. Peda-forumin www.sivusto. <https://tammi.oulu.fi/pls/pedaforum/pedaforum.paasivu>. Peda-forum on yliopisto-pedagogiikan asiantuntija- ja yhteistyöverkosto.

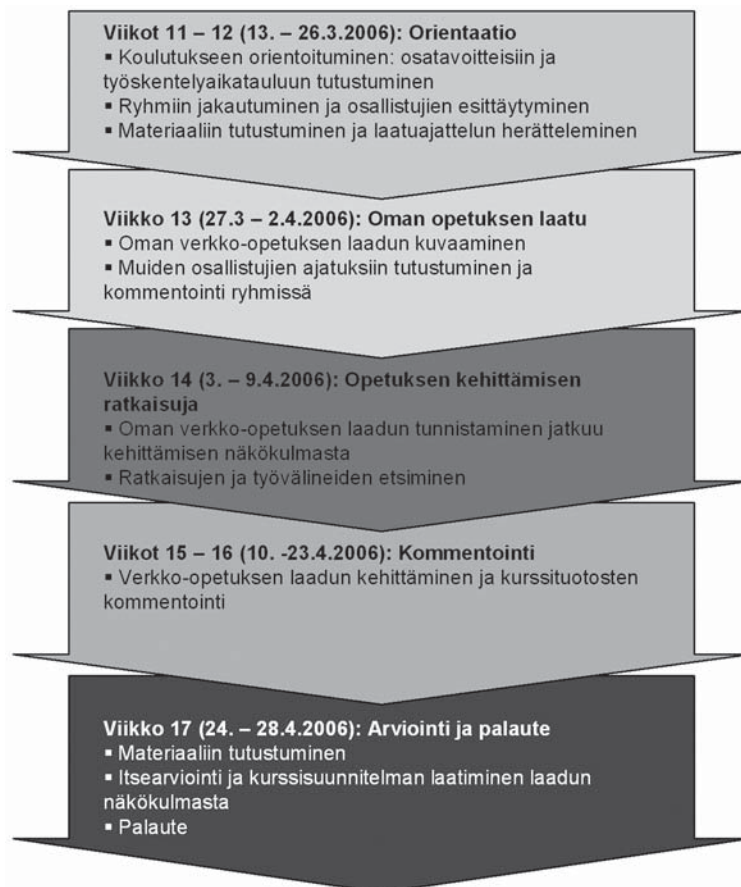
2 Opettaja verkko-opetuksensa laadun kehittäjänä -verkkokurssi (2 op)

2.1 Ideasta yhteistyöllä kurssisuunnitelmaksi

Opettaja verkko-opetuksensa laadun kehittäjänä -kurssi suunniteltiin yhteistyössä TieVie- ja Vopla-hankkeiden kesken. TieVien osalta koulutuksesta vastasivat Helsingin ja Oulun yliopisto. Kurssin raamit luotiin TieVie-suunnitteluryhmän kokouksessa syyskuussa 2005. Varsinainen suunnittelu-työ aloitettiin TieVie–Vopla-työryhjän tapaamisella marraskuussa 2005. Kurssisuunnittelua jatkettiin tiiviisti sekä Skype- että puhelinneuvotteluina. Kommentteja materiaaliin pyydettiin myös kurssin tulevilta tuutoreilta.

OPE.FI II -tasoa vastaavaksi suunnitellun Opettaja verkko-opetuksensa laadun kehittäjänä -verkkokurssin tavoitteena oli, että kurssin käytyään osallistujat tunnistaisivat oman verkko-opetuksensa laatuun vaikuttavia tekijöitä ja pystyisivät perustelevaan oman työnsä laatua. Kurssin antamien ajatusten ja välineiden avulla osallistujat osaisivat tietoisemmin toteuttaa entistä laadukkaampaa verkko-opetusta, joka antaisi opiskelijoille mahdollisuuden entistä syvällisempään oppimiseen. Kurssin suunnittelussa päädyttiin hyödyntämään opettajien omia opetus- ja oppimiskokemuksia. Lisäksi ajatusten virittelijänä käytettiin verkko-opetuksen laatuun liittyvää materiaalia.

Kurssi muodostui viidestä eri jaksosta, joiden sisältö ilmenee oheisesta kuviosta.



Kuvio I.
Opettaja verkko-opetuksensa laadun kehittäjänä -verkkokurssin rakenne ja eteneminen.

2.2 Opettajat verkko-opetuksen laatua metsästäessä

Opettaja verkko-opetuksensa laadun kehittäjänä -verkkokurssin osallistujapaikat jaettiin yliopistojen kokoon perustuvien kiintiöiden mukaan. Lisäksi yliopistoille tarjottiin mahdollisuus tuoda kurssille omaa kiintiötään enemmän osallistujia. Tällöin yliopiston tuli kuitenkin antaa kurssin toteuttamiseen omaa panosta tuutorointiresurssina. Tätä mahdollisuutta käytti hyväkseen pari yliopistoa. Lisäksi kurssia tarjottiin maksullisena ammattikorkeakoulujen osallistujille. Verkko-opetuksena toteutettuun koulutukseen saatiin yhteen joukko laatuasioista kiinnostuneita ympäri maata. Kokonaisuudessaan kurssille osallistui 112 osallistujaa 16 yliopistosta sekä kahdesta ammattikorkeakoulusta. Osallistujista todistuksen sai 94, eli suoritusprosentiksi tuli 84 %. Kurssi toteutettiin Helsingin yliopiston WebCT-oppimisympäristössä. Kurssin aikana lähetettiin yhteensä 1396 viestiä, mikä kertoo osallistujien aktiivisuudesta verkko-opetuksen laatua käsittelevissä keskusteluissa.

Kurssin ohjaus perustui vaiheistettuun ja ohjaavaan materiaaliin ja oppimistehtäviin. Kurssin vastuuhenkilö tiedotti osallistujia kurssin etenemisestä sähköpostilla. Verkko-oppimisympäristössä työskentelyä tukivat 11 tuutoreina toiminutta verkko-opetuksen asiantuntijaa, joista kolme tuli Vopla-hankkeesta. Tuutoreja varten oli laadittu ohjeistus ja ajankäyttösuunnitelma. Keskusteluissa tuutoreiden roolina oli osallistujien kannustaminen sekä ryhmien tukeminen erityisesti jakson alussa ja keskustelun avauksessa. Tuutorit selvensivät ohjeita tarvittaessa, seurasivat ryhmien keskustelua, laativat koosteen ryhmän keskusteluista ja antoivat ryhmäpalautetta.

Kurssin materiaali toteutettiin ApuMatti-työkalulla⁹, ja materiaali oli linkitetty WebCT-oppimisympäristöön. Materiaali sisälsi kurssin aikataulun, tehtävänannot, ryhmäjaon, verkkokeskustelun pelisäännöt, tiedot kurssin ohjauksesta ja sen arvioinnista sekä osallistujan sopimuksen, jonka osallistujat olivat hyväksyneet ennen kurssin alkua.

Vaihe I: Orientaatio

Kurssin osallistujat oli jaettu etukäteen kymmeneen pienryhmään. Ryhmäjaossa oli pyritty noudattamaan osallistujien tieteenaloja. Ensimmäisellä viikolla osallistujat esittäytyivät toisilleen pienryhmissään. Osallistujilla oli mahdollisuus seurata myös muiden ryhmien keskusteluja. Esittäytymisellä oli tärkeä ryhmäyttävä merkitys, sillä osallistujat saivat tällä tavalla käsityksen tulevista keskustelukumppaneistaan.

Toisella orientaatioviikolla osallistujien tehtävänä oli kuvata verkko-opetukseen liittyviä oppimisa ja opetustilanteita, joissa heidän mielestään on ollut havaittavissa laatua ja hyviä käytänteitä. Osallistujien tuli kertoa, miten laatu ilmenee käytännössä, mitkä tekijät tai toimintamallit tuottavat hyvää laatua ja miten laatu näkyy esimerkiksi oppijoiden ja opettajan toiminnassa. Mikäli osallistujilla ei ollut kokemusta verkko-opetuksesta, kehoitettiin heitä kuvaamaan vastaavaa lähiopetusta tai oppimistilannetta. Vaikka kurssilla tarkastelun kohteena oli erityisesti verkko-opetus, kurssin sisältöjä haluttiin kytkeä myös yleiseen opetuksen laatuun ja laatuajatteluun yliopistoissa, niin että esille tulevat verkko-opetuksen laatuun liittyvät periaatteet ja sisällöt olisivat sovellettavissa kaikkeen opetukseen. Tästä syystä verkko-opetus haluttiin koulutuksessa ymmärtää laajasti: a) verkko lähiopetuksen tukena, b) monimuotoisena verkko-opetuksena, jossa lähiopetus ja verkko-osiot vaihtelevat sekä c) kokonaan verkossa tapahtuvana opetuksena.

⁹ ApuMatti on Helsingin yliopistossa kehitetty työväline, jonka avulla voidaan julkaista digitaalista oppimateriaalia verkkoympäristössä.

Vaihe II: Oman opetuksen laatu

Vaiheessa II oli tavoitteena kytkeä laatuajattelua ensimmäistä vaihetta kiinteämmin ja systemaattisemmin omaan työhön tunnistamalla verkko-opetuksen laatuun vaikuttavia tekijöitä. Osallistujia kehoitettiin valitsemaan ryhmäläistensä kuvaamista laatukokemuksista 2–3, joita he kommentoivat tarkemmin. Avuksi keskustelun aloittamiseen tarjottiin seuraavanlaisia kysymyksiä: Mitkä ovat olleet laatuun vaikuttavia asioita ja kriittisiä pisteitä? Mitkä asiat tai käytännöt ovat olleet hyviä ja edistäneet opiskelijoiden oppimista? Miten opiskelijapalautetta voi käyttää hyödyksi? Viikon lopuksi tuutorit laativat ryhmän keskusteluista koosteen, joka toimi tukimateriaalina seuraavan vaiheen työskentelylle.

Vaihe III: Opetuksen kehittämisen ratkaisuja

Vaiheessa III tavoitteena oli syventää oman verkko-opetuksen laatuun vaikuttavien tekijöiden tunnistamista ja etsiä ratkaisuja ja työvälineitä opetuksen kehittämisen tueksi. Osallistujia pyydettiin laatimaan noin 2–5-sivuinen oman verkko-opetuksen tai työn laatumäärittelyn kuvaus, josta muodostui luonnos oman työn laatuksikirjalle. Laatuksikirjaa tuli hahmotella määrittelemällä omalle työlle laatuavoitteet ja suunnitteleamalla, miten tavoitteisiin pääsee sekä miten niitä arvioi.

Laatuksikirjan löyhä määrittely pakotti ryhmän ja yksittäisen osallistujan miettimään, miten laatua voidaan määritellä ja mitä kaikkea laatuksikirja oikeastaan voi olla. Osallistujapalautteen mukaan tehtävässä merkittävä seikka oli, että sai huomata muidenkin osallistujien käsitysten olevan vielä keskeneräisiä. Kun useat ihmiset etsivät laadun määrittelylle ratkaisuja, saatiin niistä monipuolisempia. Laatuksikirjat muovautuivat usein muutamista sivusta kymmenenkin sivun pituisiksi tekstidokumenteiksi tai matriiseiksi, joissa painotettiin esimerkiksi suunnitteluprosessia, tuotiin esiin muistilistoja suunnittelun ja ohjauksen tueksi tai käsiteltiin asiaa opetuksen linjakkuuden näkökulmasta.

Vaihe IV: Kommentointi

Kommentointivaihe käynnistyi tutustumisella ryhmäläisten luomiin verkko-opetuksen tai oman työn laatuksikirjaluonnoksiin. Osallistujia pyydettiin valitsemaan näistä 2–3, joihin tutustuisivat, ja antamaan niistä palautetta sekä tekemään kollegalle tarkentavia kysymyksiä. Esimerkkikysymykseksi ehdotettiin muun muassa seuraavia: ovatko laatuavoitteet selkeät, ovatko keinot tavoitteeseen pääsemiseksi toimivia, ja onko arviointi pohdittu huolella – ja mitä vinkkejä ja kokemuksia tämän pohjalta voisi jakaa.

Palauttekeskustelun kommentoissa peilattiin omia opetuskokemuksia laatuperiaatteisiin ja mietittiin opetuksen ratkaisuja ja niiden tilanne- ja tieteenalasadonnaisuuksia. Keskusteluissa esitettiin tarkentavia kysymyksiä ja vaihdettiin ajatuksia opiskelijahallinnasta, arvostelun mittareista, opettajan roolista verkkokeskustelussa, verkko-opetukseen liittyvistä eettisistä kysymyksistä, pedagogiikasta ja resursoinnista ja opetuskorvauksista. Jotkut näkivät tutustumisen oman yliopiston laatujärjestelmäkuvaukseen avanneen näköaloja omaan toimintaympäristöön. Karjalaisen¹⁰ artikkelia lainattiin mieluusti keskusteluissa; palautteessa eräs osallistuja ilmoitti esimerkiksi artikkelin selkiyttäneen omaa ajattelua.

¹⁰ Karjalainen 2005.

Vaihe V: Arviointi ja palaute

Kurssin viimeinen viikko käytettiin arviointiin ja palautteeseen. Keskustelun avasi tuutorien antama ryhmäpalaute laatukäsikirjoista ja kurssin sisällöstä, ja keskustelua pyydettiin jatkamaan ja käyttämään hyväksi orientoivaa lukemistoa. Osallistujia pyydettiin pohtimaan, miten koulutuksen aikana ajatukset laadusta ovat vahvistuneet tai muuttuneet, millaisia uusia ajatuksia on syntynyt, mitä osallistujat ajattelevat laadusta nyt ja miten laatukseskustelua voi jatkaa omassa organisaatiossa. Osallistujia pyydettiin myös palaamaan kurssin alun pohdintaansa sekä esittelyviestiinsä ja miettimään, toteutuivatko omat koulutukselle asetetut tavoitteet. Osallistujia kannustettiin kertaamaan, mikä omassa työssä on hyvää ja säilyttämisen arvoista, mitä omassa työssä halutaan vahvistaa ja onko jatkossa aikeita tehdä jotain toisin.

2.3 Kurssi osallistujien kokemana

Kurssin osallistujien kokemukset verkko-opetuksesta sekä ennakoasenteet sitä kohtaan vaihtelivat. Joillekin verkko oli jo pitkään käytössä ollut väline, kun toiset puolestaan vasta pohdiskelivat verkon hyödyntämistä omassa opetuksessaan. Kurssilta haettiin siis toisaalta vinkkejä käynnissä oleviin kurseihin, toisaalta ideoita oman verkko-opetuksen käynnistämiseen. Keskusteluissa tuotiin esille myös käyttökokemuksia erilaisista teknisistä välineistä sekä tietyistä kiinnostuksen kohteista, kuten verkko-HOPSista¹¹. Osallistujien mukaan kurssi antoi laajan näkökulman opetukseen – nähtiin, miten eri tavalla muissa korkeakouluissa toimivat henkilöt kokevat verkko-opetukseen liittyviä asioita. Monet totesivat oppineensa uutta laadusta ja laatuajattelusta ja kiittelivät ryhmältään saamiaan ideoita.

Keskustelu ankkuroitui laadun käsitteen ympärille. Viestien otsikot ”Miten laatu näkyy” ja ”Mikä on laatua” kuvastavat, kuinka pohdinta suuntautui laadun määrittelyyn. Otsikoissa usein esiintynyt viittaus omaan kokemukseen teki lähtökohdat konkreettisiksi. Toisaalta keskustelu saattoi käynnistyä hyvin abstraktistakin kysymyksistä, kuten kurssin ilmapiiristä, ja sitten edetä pohdintaan, miten laatu tai hyvä oppimiskokemus määräytyy. Laadun käsitettä myös kyseenalaistettiin ja sen tilanne- ja kontekstisidonnaisuutta pohdittiin: kenen laatua tuotetaan? ”Laatu on käsitteenä aika vaikea, ja se tarkoittaa ehkä eri asioita opettajalle ja opiskelijalle.”¹² Laatuajattelun kerrottiin virinneen. Laatu ei ollut enää mystistä hymistelyä, vaan se ymmärrettiin enemmän joustavuutena.

Kokemusten vaihtaminen muiden osallistujien kanssa koettiin antoisaksi. Kurssilla saatiin aha-elämyksiä ja yksittäisiä vinkkejä sekä kuultiin erilaisista tavoista lisätä vuorovaikutusta verkossa. Osallistujien mukaan ”tuotoksista tuli hyviä, osittain jo testattuja käytäntöjä sekä uusia konkreettisia ideoita verkko-opetuksen sudenkuoppien ylittämiseksi”. Kurssipalautteen mukaan nämä ”muiden alussa esittämät hyvät oppimis- ja opettamiskokemukset ovat jääneet itämään mieleen, ja pohdin, miten sellaisia saisi itse aikaiseksi”.

Tuutoreiden tekemistä eri ryhmien keskustelukoosteista nousi esiin hyvin samankaltaisia teemoja. Näitä olivat muun muassa opetuksen suunnittelun merkitys, lähi- ja verkko-opetuksen suhde, verkkokeskustelun ohjaus, itseohjautuvuuden tukeminen sekä läsnäolon merkitys verkossa. Keskustelukoosteissa teemoina korostuivat myös mitoitus, opiskelijan omaa ajattelua vaativien,

¹¹ HOPS = henkilökohtainen opintosuunnitelma.

¹² Lainausmerkeissä suoria lainauksia opiskelijoiden koulutuksen päätteeksi antamasta palautteesta. Palautetta antoi yhteensä 51 henkilöä, eli noin puolet osallistujista.

omakohtaiseksi ja autenttiseksi koettavien tehtävänantojen laatiminen, tehtävänantojen ja kurssin rakenteen selkeys, ryhmä-, pari- ja yksilötyöskentelyn dynamiikka, yhteisöllisyyden huomioiminen oppimisessa sekä oppimateriaalit verkossa.

Keskustelukoosteista esiin nousi myös arviointi, jota käsiteltiin opiskelijoiden pari- ja vertaisarviointina että opettajan suorittamana arviointina. Arviointiin liitettiin myös oppimisen dokumentointi, kurssin kokonaisarviointi sekä laadun parantaminen palautteen avulla. Tärkeä teema keskusteluissa oli erilaiset roolit tai toimijat opetuksessa ja opiskelussa, esimerkiksi tuutori-opettajan ja opiskelijoiden roolit, opettajan saavutettavuus ja kohtaaminen, sekä opiskelijoiden erilaisuuden, erilaisten oppimisstrategioiden ja erilaisen lähtötason huomioiminen. Myös vuorovaikutuksen eroja ja verkko-opetuksen yhdistämistä lähiopetukseen pohdittiin ahkerasti. Tämän lisäksi opetuksen resurssit ja niiden suhde opetuksen laatuun puhuttivat verkko-opetuksen toteutukseen liittyen. Tekniset ratkaisut sekä tekniikan toimimisen merkitys toimivat keskustelun läpi kulkevinä teemoina.

Loppupalautteen mukaan moni koki, että kurssilla omaa oppimista tuki ja omaan työhön vaikutti eniten juuri laatukäsikirjan laadinta, ”oman opetuksen jäsentely laatukäsikirjaa muokatessa ja vertailu muiden laadukkaisiin ajatuksiin”. ”Laatukäsikirjan työstäminen oli haastava tehtävä, mutta kaikkein hyödyllisin”. Kurssin jälkitunnelmat näyttäytyivät joillekin sekavina, tai ainakin osallistujat kaipaivat aikaa käsitellä, mitä kaikki omassa toiminnassa tarkoittaa: ”Tämä kurssi on ollut alku uudelle ajattelutavalle, mutta nyt minä tarvitsisin aikaa ajatella. Ja mitä todennäköisimmin vähän enemmän kokemusta. Onneksi minun ei kuitenkaan tarvitse nyt itse kokea aivan kaikkea, vaan voin nyt hyödyntää muiden kokemuksia.”

2.4 Miten kurssi täytti laatutavoitteita?

EU:n pyrkimys yhteiseen koulutusalueeseen lisää koulutusten tarjoajien kilpailua ja näin ollen luo tarvetta koulutuksen laadun tarkkailuun¹³. Kilpailu koulutettavista luo myös paineita opettajille osoittaa, että opetus on hyvää ja laadukasta. Opettaja verkko-opetuksensa laadun kehittäjänä -kurssi ja sen sisällöt toivat vahvasti esiin verkko-opetuksen laatutyötä ja tarvetta konkretisoida laadunhallintaa yliopistokentällä. Samalla kurssi tuki yliopisto-opettajien mahdollisuutta tutustua opetuksen ja verkko-opetuksen laatuajatteluun ja poistaa edes hieman sitä negatiivista sävyä, jonka laadunvarmistus on yliopistoyhteisössä kantaakseen saanut.

Vopla-työryhmä arvioi Opettaja verkko-opetuksensa laadun kehittäjänä -kurssin suunnittelua ja toteutusta verkko-opetuksen laatukäsikirjan sisältöjen mukaan¹⁴. Koulutuksen suunnitteluvaiheessa käytettiin aikaa tavoitteiden ja sisältöjen määrittämiseen niin, että ne tulivat mahdollisimman konkreettisesti ja selkeästi kirjattua myös osallistujille. Suunnittelussa hyödynnettiin TieVie- ja Vopla-hankkeiden sekä muiden yliopiston toimijoiden ideoita ja osaamista. Tavoitteet sovitettiin opintojaksoon sopiviksi ja ne esitettiin selkeästi. Myös verkon käyttö oli perusteltua, koska osallistujat olivat ympäri Suomea. Koulutuksen suunnittelijat olivat varmistaneet, että suoritustavat olivat linjassa tavoitteiden kanssa ja että oppimistehtävät tukivat oppimista. Uuden tiedon käyttäön soveltaminen oli otettu hyvin huomioon oppimistehtävien suunnittelussa.

Koulutuksen palaute ja arviointi oli myös suunniteltu hyvin etukäteen, niin että palautekysely toimitettiin sähköisenä heti koulutusjakson jälkeen. Koulutuksen aikana osallistujien oli myös

¹³ Verkko-opetuksen laatu yliopisto-opetuksessa. Verkko-opetuksen laadunhallinta ja laatu palvelu -hankkeen raportti I. 2005.

¹⁴ http://www.vopla.fi/laatukasikirja/opetuksen_matriisi.htm sekä ks. valintavaihe —> ohje ja prosessit sekä arviointi.

koko ajan mahdollista arvioida ja reflektoida omaa oppimistaan oppimistehtävien avulla. Kurssin ja kurssimateriaalien jatkokäyttö ja muokkaus on tulevaisuudessa myös mahdollista koska rakenne, ohjeistukset ja sisältömateriaalit ovat toisistaan irrallisia.

Laatu on käsitteenä hankala ja moniselitteinen. Kurssin osallistujilla oli erilaiset näkemykset laadusta, kuten myös tuutoreilla. Tämän vuoksi olisi ollut hyvä järjestää tuutoreiden yhteistapaaminen ennen kurssin alkua. Tapaamisessa olisi voitu keskustella yhdessä, mitä laadulla ymmärretään verkko-opetuksessa ja yliopistokonteksteissa ja miten laatu näkyy jokapäiväisessä työssä. Resurssien puitteissa tähän ei ollut kuitenkaan tällä kertaa mahdollisuutta.

3 Hedelmällisen yhteistyön satoa

TieVien näkökulmasta Voplan kanssa tehdyn yhteistyön keskeisimmät tavoitteet toteutuivat hyvin: TieVie-asiantuntijakoulutuksen sisältöihin integroitiin laatu- ja tiedonäkökulmaa, ja samoin Voplan asiantuntemus Opettaja verkko-opetuksensa laadun kehittäjänä -verkkokurssin suunnittelussa ja toteutuksessa oli TieVielle erittäin arvokas. Voplan asiantuntemus TieVie-asiantuntijakoulutuksen seminaareissa sekä tuutorointi verkkokursseilla on vahvistanut TieVie-koulutusten sisällöllistä antia. Voplan tuottamat useat verkko-opetuksen laatua käsittelevät julkaisut ovat olleet TieVie-asiantuntijakoulutuksen sekä Opettaja verkko-opetuksensa laadun kehittäjänä -verkkokurssin keskeisiä materiaaleja. Yksi merkittävä yhteistyön tulos on se, että Vopla-hanke toteuttaa Opettaja verkko-opetuksensa laadun kehittäjänä -verkkokurssin keväällä 2007.

Voplan kannalta yhteistyö TieVien kanssa on vienyt verkko-opetuksen laatuajattelua laajempaan tietoisuuteen yliopistoyhteisössä. TieVie-asiantuntijakoulutuksen osallistujat ovat tutustuneet Vopla-hankkeen tuloksiin. Ilman TieVieä ja koulutusten asiantuntevaa osallistujajoukkoa Vopla ei ehkä olisi pystynyt tavoittamaan yhtä laajaa kohdejoukkoa sellaisessa hyvässä vuorovaikutussuhteessa, jonka TieVie-yhteisö¹⁵ on Voplalle ja tv:n opetuskäytön kehittäjille tarjonnut. Vopla on päässyt useaan kertaan testaamaan ajatuksiaan ja laatumateriaaliaan TieViessä sekä keräämään näistä sekä laatuajattelusta palautetta, jonka avulla verkko-opetuksen laatuajattelijat ja työvälineitä voidaan edelleen kehittää. Yhteistyössä on pystytty luomaan ja syventämään käsitystä verkko-opetuksen laadusta ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Laadusta puhuminen saattaa olla ahdistavaa, ja siksi sen konkretisoiminen ja liittäminen arkityöhön on erityisen tärkeää. Jatkossa laatu voisi olla entistä kattavammin sisäinrakennettuna koko asiantuntijakoulutukseen, koska laatu alkaa olla osa jokaisen yliopistolaisen arkipäivää ja normaalia työtä¹⁶.

Kuten toimintaa yleensä, myös TieVien ja Voplan välistä yhteistyötä olisi voinut tehdä vielä paremmin. Peda-forum-päivillä elokuussa 2005 yhteisesti toteutettu työpaja oli hyvä yhteistyömuoto, jollaista olisi voinut toteuttaa enemmänkin. Lisäksi esimerkiksi Vopla olisi voinut tarjota TieVie-suunnitteluryhmälle, -tuutoreille ja -alumneille koulutusta verkko-opetuksen laadusta ja hankkeet olisivat voineet yhdessä suunnitella kansainvälistäkin toimintaa. Ylipäätään asiantuntijuuden jakamista hankkeiden välillä olisi voinut tehdä enemmän. Kaikkeen ei pystytty pääosin resurssien puutteen vuoksi, eli hankkeilla ei ollut aikaa eikä rahaa toteuttaa toimintaa, joka ei ollut varsinaisesti kummarkaan ydintoimintaa.

¹⁵ TieVie-yhteisöön kuuluvat osallistujat, suunnitteluryhmä, yhteyshenkilöt, tuutorit, mentorit ja koulutuksessa hyödynnetyt asiantuntijat.

¹⁶ Tässä ja seuraavassa kappaleessa on siteerattu Vopla-hankkeen toimijan Sari Tervosen arviointia hankkeiden yhteistyöstä.

TieVien ja Voplan välistä yhteistyötä on tehty hyvässä ja rakentavassa hengessä. Yhteinen suunnittelu on onnistunut hankkeiden välillä hyvin, jopa paremmin kuin yhteistyön alussa osattiin odottaa. Hankkeiden yhteistyöstä kehittyi hyvä toimintatapa: pieni ja tiiviisti toimiva työrukkainen suunnitteli ja toteutti isomman yhteistyöfoorumien linjauksia ja päätöksiä. Jatkuva yhteydenpito oli toimiva ratkaisu. Tämän tyyppistä yhteistyön toimintatapaa voi suositella myös muille.

Hankkeiden yhteistyö opetuksen ja verkko-opetuksen laadunhallinnan esiintuomisessa toi lisäarvoa valtakunnalliseen tv:n opetusikäntö koulutustarjontaan. Se toi myös synergiaetuja, kun kahden verkko-opetuksen liittyvän hankkeen resurssia voitiin yhdistää laajemman laatutietoisuuden levittämiseen. Nyt TieVie-hankkeen asiantuntijakoulutus sekä Opettaja verkko-opetuksensa laadun kehittäjänä -verkkokurssi pystyttiin suunnittelemaan yhdessä, mikä todennäköisesti lisäsi toteutuksen laatua ja vaikuttavuutta. Omilla saroillaan molemmat hankkeet toimivat koko yhteistyön ajan myös erikseen tehokkaasti ja tuloksetkaasti, ja tästä huolimatta toimintaan ja tavoitteisiin sitoutuneet toimijat huolehtivat siitä, että yhteistyölle asetetut tavoitteet hoidettiin erinomaisesti.

Molemmat hankkeet ovat konkretisoineet laatuajattelua ja tuoneet sen lähemmäksi yliopiston toimijoita, jolloin on ollut helpompi huomata, että laatuajattelu ei tarkoita kenenkään ”niskaan hengittämistä” tai arvostelua vaan hyvien käytäntöiden ja toimivien ratkaisujen esiin tuomista niin, että siitä hyötyvät muutkin. Hankkeissa on koettu, että opettajien kynnystä lähteä mukaan opetuksen laatuikäntö tekemiseen on saatu madallettua ja opetuksen laadusta on tullut enemmän yhteinen asia. Opetuksen laatuikäntö kulmia esiin tuomalla on myös nostettu opetuikäntö arvoista yliopistossa.

Hyvällä yhteistyöllään TieVie- ja Vopla-hankkeet ovat osaltaan edesauttaneet tieto- ja viestintätekniiän opetuikäntö kehittämistä ja laadunvarmistusta. Tulevaisuudessa laatuikäntö kulman sisään rakentaminen tiiviimmin tieto- ja viestintätekniiän opetuikäntöön on vieläkin tärkeämpää, koska yliopistoissa yhä enemmän tullaan tarjoamaan verkko-opetusta. On myös tärkeää, että verkko-opetukseseen resursoitaisiin riittävästi aikaa ja rahaa niin, että opettajat ja muut verkko-opetuksen toimijat voivat aidosti kehittää verkko-opetusta osana yliopistojen opetuksen kehittämistä. Suuntaus tuntuukin olevan, että tieto- ja viestintätekniiän opetuikäntö ja sen laadun kehittäminen integroituvat opetuksen laadun kehittämiseen. Tällainen kehitys on toivottavaa ja järkevää, sillä tv ei ole muusta opetuikäntö toiminnasta erillinen asia.

Lähteet

Bolognan prosessi. OPM. <<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/bologna/index.html>>. 7.11.2006.

IT-Pedan www-sivusto. <<http://www.uta.fi/itpeda/>>. 7.11.2006.

Karjalainen, A. 2005: Koulutuksen laatuikäntö järjestelmän perusteet. <http://www.oulu.fi/opetkeh/pdf/verkkojulkaisut/koulutuksen_laatuikäntö_järjestelmä_perusteet_karjalainen.pdf>. 7.11.2006.

Peda-forumin WWW-sivusto. <<https://tammi.oulu.fi/pls/pedaforum/pedaforum.paasivu>>. 7.11.2006.

Peurasaari, M., Tenhula, T. & Lappalainen, M. 2007. TieVie-hanke ja lumipalloefekti – paikallisesta ideasta valtakunnalliseksi koulutukseksi. Teoksessa Peurasaari, M. (toim.) Tuhat ja yksi tarinaa. TieVie-verkoston seitsemän vuotta. 2007. Suomen virtuaaliyliopiston julkaisuja.

Suomen virtuaaliyliopiston www-sivusto. <<http://www.virtuaaliyliopisto.fi/>>. 7.11.2006.

TieVie-virtuaaliyliopisto-hankkeen www-sivusto. <http://www.tievie.fi>. 7.11.2006.

Verkko-opetuksen laatu yliopisto-opetuksessa. Verkko-opetuksen laadunhallinta ja laatupalvelu-hankkeen raportti I. 2005. toim. Janne Sariola, Annika Evälä.
<http://www.vopla.fi/tiedostot/Artikkelit/Vopla_esiselvitys.pdf>. 7.11.2006.

Verkko-opetuksen laatukäsikirja. <<http://www.vopla.fi/laatukasikirja.html>>. 7.11.2006.

Verkko-opetuksen laadunhallinta ja laatupalvelu-hankkeen www-sivusto. <<http://www.vopla.fi>>. 7.11.2006.

Osa 3

Kehittämishankkeita, kokemuksia ja koulutuksissa opittua

Kurkistus korkeakoulujen tvt:n opetuskäytön kehitykseen TieVie-koulutuksissa toteutettujen kehittämishankkeiden tarkastelua

Paula Airaksinen ja Hanna Frilander

Tiivistelmä

Artikkelin tavoitteena on kuvata TieVie-koulutusten¹ tukemana toteutettuja tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön kehittämishankkeita korkeakouluissa vuosien 2001–2007 aikana. Artikkelin perustuu kahteen tutkielmaan, joissa kartoitettiin kehittämishankkeiden sisältöjä ja elinkaarta osallistujien omien kehittämishankekuvauksen sekä Jyväskylän yliopiston TieVie-osallistujille tehdyn kyselyn vastausten perusteella. Artikkelissa kuvattu TieVie-koulutusten kehittämishanketarkastelu selvittää, miten tv:t:n opetuskäyttö on yliopistoissa kehittynyt TieVie-koulutusvuosien aikana ja millä tavoin erilaiset hankkeet sopivat yliopistoon ja yliopiston henkilöstökoulutukseen. Kootusti voidaan todeta, että tv:t:n opetuskäytön kehittämiseen panostaminen kehittämishankkein ja TieVie-koulutusten tuki on vienyt harppauksen yliopisto-opetusta eteenpäin.

I Kehittämishankkeet TieVie-koulutusten olennaisena osana

Opetusta ja oppimista monin tavoin tukevat kehittämishankkeet ovat olleet TieVie-koulutuksessa (5 ov) ja TieVie-kouluttaja- ja -asiantuntijakoulutuksessa (10 ov / 15 op)² punaisia lankoja osallistujan toiminnan ja koulutusten sisältöjen välillä. Kehittämishankkeilla on pyritty sitomaan koulutusta tiiviisti osallistujan työhön sekä konkreettisesti havainnollistamaan koulutuksen sisältöjä aidossa ilmenemisympäristössään. Kehittämishankkeiden kautta on pyritty suoraan vaikuttamaan korkeakoulujen opetus- ja ohjaukskäytänteisiin sekä toimintaan yleensä. Kehittämishankkeet ovat olleet jokaisen osallistujan koulutuksenaikaisia projekteja, joiden kautta tieto- ja viestintätekniikan (tv:t:n) opetuskäytön kehitystä ja kehittämistä on tarkasteltu. TieVie-koulutusten kokonaistoteutusta ja -rakennetta on kuvattu tarkemmin tämän julkaisun artikkelissa TieVie-hanke ja lumipalloefekti.

Koulutusten osallistujille kehittämishankkeista on kerrottu jo rekrytointivaiheessa eli noin puoli vuotta ennen koulutuksen varsinaista alkua. Vuonna 2004 TieVie-koulutuksen (5 ov) aikana toteutettavaa kehittämishanketta kuvattiin TieVie-portaalissa näin:

”Koulutuksen aikana jokainen osallistuja suunnittelee ja mahdollisuuksien mukaan myös toteuttaa tieto- ja viestintätekniikkaa hyödyntävän opetuksen kehittämishankkeen. Hankkeet voivat liittyä esimerkiksi opetuksen toteuttamiseen tieto- ja viestintätekniikkaa hyödyntäen, verkko-oppimateriaalin tuottamiseen, opetussuunnitelman kehittämiseen, strategiatyöhön tai oman yliopiston tukipalveluiden kartoittamiseen. Hankkeita rajataan ja ongelmia täsmennetään koulutuksen aikana osallistujien, kouluttajien ja mentoreiden yhteistyönä.”³

¹ TieVie-koulutuksilla tarkoitetaan jatkossa sekä TieVie-koulutusta (5 ov) että TieVie-kouluttaja- ja -asiantuntijakoulutusta (10 ov / 15 op), ellei toisin mainita.

² Jatkossa tässä artikkelissa 10 ov:n ja 15 op:n koululuksista käytetään yhteistä nimitystä TieVie-asiantuntijakoulutus.

³ TieVie-portaali, ks <http://tievie.oulu.fi/vanhat/2004/tieviekoulutus/kehittamishanke.htm>.

TieVie-asiantuntijakoulutuksen (15 op) kehittämishanketta kuvattiin vuonna 2006 seuraavasti:

”TieVie-asiantuntijakoulutuksen aikana jokainen osallistuja toteuttaa yksin, pareittain tai yhteistyössä useamman osallistujan kanssa kehittämishankkeen, jossa korkeakouluopetusta kehitetään hyödyntäen tieto- ja viestintätekniikkaa. Tämä oman kehittämishankkeen suunnittelu ja toteuttaminen toimii koulutuksen punaisena lankana. Kehittämishanke on tärkeää kytkä osallistujan omiin työtehtäviin ja oman organisaation toimintaan.

(—)

TieVie-asiantuntijakoulutuksessa kehittämishankkeet ovat hyvin moninaisia riippuen osallistujan kiinnostuksen kohteista, taustasta ja työtehtävistä. Kehittämishankkeen lopputuloksena voi olla koulutuksen päättyessä esimerkiksi jokin suunnitelma, raportti, selvitys, asiakirja tai muutoin osin tai kokonaan toteutettu tehtävä. Kehittämishankeena voi olla esimerkiksi

- *tvt:aa hyödyntävän opetuksen laatuun liittyvät kysymykset,*
- *laitoksen / yksikön opetuksen kehittäminen tv:aa hyödyntäen,*
- *verkostoituneen opetuksen suunnittelu ja toteuttaminen esimerkiksi kansallisessa tai kansainvälisessä verkostossa,*
- *maisteriohjelmat,*
- *tvt:n opetuskäytön strategiatyö ja/tai strategian toimeenpanon edistäminen omissa yksiköissä/organisaatioissa,*
- *tvt:n opetuskäytön henkilöstökoulutuksen suunnittelu ja/tai toteuttaminen omissa korkeakouluissa tai*
- *tvt:n opetuskäytön tukeen tai teknologisiin ratkaisuihin liittyvät kysymykset.*

Kehittämishankkeena TieVie-asiantuntijakoulutuksessa ei voi olla yksittäinen perus- tai jatko-opetuksen kurssi.”⁴

Vuonna 2006 asiantuntijakoulutuksessa myös kehittämishankkeen mitoitus koulutuskokonaisuuden osana tehtiin osallistujille näkyväksi. 15 opintopisteen koulutuksesta hankkeen toteutukseen varattiin 2 opintopistettä, joskin samalla todettiin, että kokonaisuudessaan kehittämishankkeeseen liittyvän työn määrää on vaikea mitoitaa, koska suurin osa osallistujista työstää kehittämiskohteeseensa liittyviä asioita osana työtehtäviään.⁵

TieVie-koulutusten osallistajat ovat suunnitelleet ja hahmottaneet kehittämishankkeensa jo koulutuksiin hakemisen vaiheessa. Hakulomakkeessa osallistujia on pyydetty kuvaamaan kehittämishankkeensa, ja hankekuvausta on täsmennetty koulutuksen edetessä alkaen heti orientaationa toimivalta ensimmäiseltä verkkojaksolta. Koulutuksen päätteeksi kehittämishankkeet on raportoitu TieVie-koulutuksen (5 ov) osalta päätösraportissa ja TieVie-kouluttaja- ja asiantuntijakoulutuksen (10 ov / 15 op) osalta sekä kirjallisesti osallistujan portfolioissa että suullisesti päätösseminaarissa.

Kehittämishankkeiden ohjaus TieVie-koulutusten prosesseissa on ollut moninaista. TieVie-asiantuntijakoulutuksen (15 op) aikana kehittämishankkeita on tuettu verkkojakoilla, lähiseminaareilla, vertaistuellalla ja osallistujan omalla portfolioyöllä sekä koulutusten viimeisinä vuosina myös paikallisella mentoroinnilla⁶. Kehittämishanketta on työstetty eri koulutusjaksojen tehtävien avulla eteenpäin. Kehittämishankkeiden ohjaukseen ovat osallistuneet vertaisina muut koulutuksen osallistajat, kouluttajat ja tuutorit sekä paikalliset mentorit. TieVie-koulutuksen (5 ov) aikana

⁴ TieVie-portaali, ks. <http://tievie.oulu.fi/tievieasiantuntijakoulutus/kehittamishanke.htm>.

⁵ <http://tievie.oulu.fi/tievieasiantuntijakoulutus/kehittamishanke.htm>.

⁶ Mentoroinnista lisää tämän julkaisun artikkelissa Forslund & Hietalahti.

kehittämishanke on edennyt koulutusprosessin mukaan opetuksen suunnittelusta ja media- ja välinevalinnoista ohjaus- ja arviointisuunnitelmaan. TieVie-koulutuksessa on alusta asti ollut mukana myös mentorointi, jonka yhtenä tärkeänä tehtävänä on ollut nimenomaan kehittämishankkeiden tukeminen.

Tämän artikkelin kehittämishanketarkastelu (luku 2) pohjautuu valtakunnallisten TieVie-koulutusvuosien (2001–2007) kehittämishankekuvauksiin osallistujakorteissa. Erityisesti tarkastelu kohdistuu molempien koulutusten ensimmäiseen valtakunnalliseen TieVie-koulutusvuoteen 2001–2002 sekä TieVie-koulutuksen osalta viimeiseen vuoteen 2004–2005 ja TieVie-asiantuntijakoulutuksen osalta viimeiseen vuoteen 2006–2007. Yhteensä tarkastelussa on ollut 442 kehittämishanketta, TieVie-asiantuntijakoulutuksesta 155 ja TieVie-koulutuksesta 287 hanketta. Luvussa 3 kuvataan erityisesti Jyväskylän yliopistosta mukana olleiden osallistujien kehittämishankkeiden elinkaaria, nykytilaa ja vaikutuksia tekijöilleen ja ympäristöönsä. Tarkastelun näkökulmana on, kuinka kehittämishankkeet ovat jääneet elämään yliopistotoiminnassa ja sitä kautta osaltaan tukevat tv:n opetuskäytön kehittymistä laajemmin. Tarkastelun pohjana on koulutuksiin osallistuneille syksyllä 2006 tehty verkkokysely, johon vastasi 19 osallistujaa 102:sta Jyväskylän yliopistossa tällä hetkellä kirjoilla olleesta TieVie-osallistujasta. Kyselyn ohella kirjoittaja on käyttänyt artikkelissa omia kokemuksiaan Jyväskylän yliopiston Virtuaaliyliopistohankkeessa tehdystä tv:n opetuskäytön tukityöstä vuosina 2001–2006. Vaikka kyselyn vastausprosentti on pieni, vastaukset antavat yhdessä kirjoittajan omien kokemusten kanssa yleiskuvaa kehityssuunnista.

2 TieVie-koulutusten kehittämishankkeet 2001–2007 – koko korkeakoulu-toiminnan kirjo opetusta kehittämässä

Kehittämishankkeita on TieVie-koulutuksissa ollut lähes yhtä paljon kuin osallistujakin. Jokaisella osallistujalla on ollut oma kehittämishankkeensa, mutta joissakin tapauksissa osallistajat ovat toteuttaneet hankettaan joko pienessä ryhmässä tai pareittain. Useimmiten kuitenkin hanke on ollut henkilökohtainen kehittämistehtävä, tosin sillä on voinut olla vahvoja ja laajojakin kytköksiä esimerkiksi osallistujan oman laitoksen opetukseen ja muihin opettajiin, opetusverkostojen opetuksen kehittämiseen tai eurooppalaiseen yhteistyöhön esimerkiksi jonkin EU-hankkeen kautta.

TieVie-koulutuksessa hankkeet ovat tyypillisimmillään pyrkineet kehittämään yhden yliopisto-opettajan yhtä kurssia joko materiaalin, opetusmenettelyjen tai molempien osalta. TieVie-asiantuntijakoulutuksessa hankkeet ovat olleet sisällöltään laajempia ja suuntautuneet muun muassa yksittäisen laitoksen toiminnan tai koulutuskokonaisuuden opetuksen kehittämiseen, monipuolisesti tukipalvelutoimintaan tai esimerkiksi yksikön tai korkeakoulun tv:n opetuskäytön strategiatyöhön. TieVie-koulutuksissa on pyrittykin tukemaan erilaista toimintaa: TieVie-asiantuntijakoulutus on tukenut toiminnan kehittämistä ja opetuskulttuurin muutosta korkeakoulutuksessa, ja TieVie-koulutus on vahvistanut konkreettisemmin opetuksen kehittämistä opetuksen uusien käytäntöjen kautta.

TieVie-koulutuksissa osallistujien kehittämishankkeet ovat suuntautuneet seuraaviin opetuksen osa-alueisiin: 1) oppimisen tukeminen ja opetuksen kehittäminen, 2) opintojen ohjauskäytännöt, 3) opetusverkostojen rakentaminen tai olemassa olevien verkostojen toiminnan kehittäminen, 4) jonkin uuden teknisen innovaation soveltaminen tai rakentaminen opetukseen sopivaksi, 5) henkilöstökoulutuksen kehittäminen yliopistoissa ja tv:n opetuskäytön tukipalvelut ja 6) strategia ja opetuksen laatutyö. TieVie-koulutuksen hankkeet ovat keskittyneet ensisijaisesti kolmeen ensimmäiseen alueeseen, ja TieVie-asiantuntijakoulutuksessa hankkeet ovat keskittyneet

monipuolisesti kaikkiin osa-alueisiin painottuen kuitenkin opetuksen ja oppimisen kehittämiseen. Lähes yksikään hanke ei ole keskittynyt vain yhteen osa-alueeseen, vaan niissä on aineksia useista alueista.

2.1 Oppimisen tukeminen ja opetuksen kehittäminen

TieVie-kehittämishankkeilla on koko TieVie-historian ajan tuettu opetuksen kehittämistä. Opetuksen kehittämisen ajatus on aina hankkeessa mukana, vaikka hankkeen päänäkökulmana olisi jokin muu kehittämiskohde, kuten esimerkiksi verkostot tai tekniikka. Kaikista TieVie-koulutusten osallistujien hankkeista puhtaasti opetuksen kehittämistä ja oppimista tukevia hankkeita on valtaosa. TieVie-asiantuntijakoulutuksen hankkeista muita kuin suoraan oppimista ja opetusta kehittäviä hankkeita on useammin kuin TieVie-koulutuksessa.

Opetuksen kehittämistä ja oppimista tukevat hankkeet jakautuvat erilaisiin suuntautumisalueisiin. Kehittämishanke voi kohdistua oppimateriaalin tai oppimista muutoin tukevan materiaalin suunnitteluun, rakentamiseen tai kehittämiseen, yksittäisen opintojakson virtuaalistamiseen, kokonaisen opinto-ohjelman kehittämiseen verkko-opetusta hyödyntäen tai yleisesti erilaisia verkko-opetuksen mahdollisuuksia kartoittavaksi hankkeeksi. Kaikkein yleisin hanke on kurssin tai opintokokonaisuuden suunnittelu niin, että siinä hyödynnetään tavalla tai toisella tieto- ja viestintätekniikkaa niin opettamisessa kuin opiskelussakin. Oma erityisryhmänsä kautta TieVie-koulutusten historian ovat olleet myös kirjastojen yhteishankkeet tiedonhaun opettamisesta tv:n tuella.

Oppimista ja opetuksen kehittämistä tukevat kehittämissankkeet perustellaan yleensä tarpeella opetuksen monimuotoistamiselle. Tarve syntyy entistä heterogeenisemmistä opiskelijaryhmistä tai opetuksen kohderyhmän laajuudesta. Hyvin yleinen peruste verkko-opetuksen kehittämiselle on myös etäopetuksen tarpeen kasvu. On esimerkiksi perustettu erilaisia koulutusohjelmia työssäkäyville tai valmistumisessaan viivästyneille opiskelijoille, joiden opintojen etenemistä pyritään tukemaan verkko-opetusta hyväksi käyttävin menetelmin. Tällaisten menetelmien toivotaan mahdollistavan ajan ja paikan suhteen joustavat työskentelytavat. Etäopetusta halutaan kehittää myös erilaisissa kansainvälisissä hankkeissa, joissa opiskelijoita on eri maissa. Verkko-opetus nähdään hankekuvauksissa monesti myös selkeästi ja yksinomaan pedagogisesti perusteltuna ratkaisuna opetuksen kehittämiselle, jolloin opiskelijoiden ryhmätyötä ja niin opiskelijoiden kuin opettajan ja opiskelijoiden välistäkin vuorovaikutusta halutaan lisätä tieto- ja viestintätekniisin ratkaisuin. Hankkeissa mainitaan hyvin usein myös vertaistutoroinnin, oppimisen arvioinnin ja portfolio-työskentelyn kehittäminen.

Tieto- ja viestintätekniikan koetaan myös pystyvän motivoimaan opiskelijoita tehokkaampaan opiskeluun ja nostamaan yksikköjen profilia paremmaksi yliopistoyhteisössä. Kehittämistoimilla pyritään paitsi opetuksen laatuun ja syvälliseen oppimiseen, myös resurssien uudelleenkohdentamiseen esimerkiksi siten, että arvokas kontaktiopetusaika pystyttäisiin käyttämään tarkoituksenmukaisesti hyödyksi.

TieVie-koulutuksen osallistujien niissä kehittämissankkeissa, joissa pääpaino on erilaisten verkko-opetusmahdollisuuksien tutkimisessa, kysymyksenä useimmin on verkkovuorovaikutuksen kehittäminen, opiskelijoiden itseohjautuvuuden tukeminen, erilaisten aktivointimenetelmien kehittäminen tai yleensä kokemusten ja näkemysten hankkiminen tv:n opetuskäytöstä. Mahdollisuuksia kartoittavan kehittämissankkeen tarkoituksena voi olla myös materiaalipainotteisen opintojakson kehittäminen enemmän vuorovaikutuksellisemmaksi ja opiskelijaa aktivoivammaksi, sillä pelkän

saatavilla olevan materiaalin ei ole koettu tukevan oppimista riittävästi. Oppimateriaalin kehittämiseen tähtäävät hankkeet taas pyrkivät luomaan tieto- ja viestintätekniikan avulla materiaalista jo itsessään vuorovaikutteista ja havainnollista, ja usein materiaalihankkeissa korostuu erilaisten oppimistehtävien osuus. Oppimateriaalin erikoistapauksena voidaan kehittämishankkeiden joukossa pitää niitä, jotka keskittyvät kurssin tai opintokokonaisuuden verkkosivujen kehittämiseen ja tähtäävät sillä keinoin parempaan opetusviestintään.

2.2 Opintojen ohjauskäytännöt

Opetuksen kehittämisen eräänlaisena erityisryhmänä voidaan pitää sellaisia TieVie-osallistujien kehittämishankkeita, joissa keskitytään erityisesti opintojen ohjaukseen. Tällaisissa hankkeissa pääpaino on opiskelijoiden opintojen suunnittelun tukemisella ja tehostamisella. Hankkeissa mainitaan usein kehittämisen ytimessä olevan opiskelutaitojen, henkilökohtaisen opintosuunnitelman ja sen ohjausprosessin, opinnoista tiedottamisen tai yleensä opintojen suorittamiseen liittyvien tietojen järjestämisen toimivalla tavalla ja opiskelijan opintopolkua helpottavasti.

Ohjauskäytäntöjen kehittämiseen pureutuvat hankkeet keskittyvät useimmin erilaisten ohjausvustojen tai -portaalien luomiseen. Toisaalta yleistä on myös se, että hankkeessa pyritään löytämään toimivia ohjauskäytäntöjä ja tehostamaan erilaisin tavoin vuorovaikutusta opiskelijoiden ja laitosten välillä. Hankkeissa ratkaistavina ongelmina mainitaan ohjauksen puute, sen lisääntynyt tarve ja monenlaiset tiedottamisen ongelmat: tieto on sirpaleista ja piilotettua, käytännöt eivät ole läpinäkyviä eivätkä tavoitettavissa ja opintojen ohjaukseen ei ole tarpeeksi kohdennettuja resursseja.

2.3 Opetusverkostojen rakentaminen tai olemassa olevan verkoston toiminnan kehittäminen

Yllä kuvattujen ohjaushankkeiden ohella toisena opetuksen ja oppimisen kehittämiseen tähtäävien kehittämishankkeiden erityisryhmänä voidaan pitää verkostohankkeita. Näissä hankkeissa opetusjärjestelyjä tai muuta toimintaa tarkastellaan aina useamman laitoksen, tieteenalan, yliopiston tai valtion välisenä toimintana EU:ssa tai globaalisti. Verkostojen toiminta tähtää käytettävissä olevien voimien ja asiantuntemuksen yhdistämiseen. Kehittämisaikana verkostohankkeissa saattaa olla joko jokin kurssikokonaisuus, oppimateriaali tai verkoston toiminnan ja viestinnän parantaminen sekä uusien verkostokäytäntöjen kehittäminen.

Korkeakoulumaailmassa verkostotoimintaa ei nähdä vaivattomana – päinvastoin: verkostojen käytännöt ovat uusia ja niiden kehittymistä uhkaavat usein rakenteelliset esteet. Verkostoissa avainsana on aina kuitenkin yhteistyö. Yhteistyöllä nähdään olevan käyttöä mitä erilaisimmissa yhteyksissä. Yhtäältä verkosto voi olla pienen aineryhmittymän voimien yhdistämiseksi koottu yhteistyörinki, jossa verkosto on usein monitieteisenkin oppisisällön ainoa elinehto. Toisaalta verkosto voi olla rakentunut voimakkaiden tieteiden ympärille, jolloin yhteistyöhön motivoi asiantuntijuuden jakaminen ja opiskelijoiden liikkuvuuden, opetuksen monimuotoisuuden ja kansainvälisyyden lisääminen. Verkosto voi olla myös toimiva keino synnyttää toivottua, mutta toistaiseksi olematonta yhteistyötä eri toimijatahojen välillä.

2.4 Teknisen innovaation rakentaminen tai soveltaminen opetukseen sopivaksi

Tekniikkaan painottuvissa TieVie-koulutusten osallistujien kehittämishankkeissa tavoitteena on yleensä oppimisympäristöjen kehittäminen, erilaisten verkko-opetukseen soveltuviin teknisten työvälineiden suunnittelu ja toteutus tai valmiiden työkalujen etsiminen, testaus ja käyttöönotto. Yhtenä erillisenä ryhmänä hankkeiden joukosta erottuvat tietovarantojen ja -pankkien tekniseen suunnitteluun ja toteutukseen tähtäävät hankkeet. Muutama kehittämishanke on pyrkinyt myös rakentamaan jonkinlaista projektinhallintatyökalua tai tuottamaan teknisin keksinnöin uudenlaista oppimateriaalia. Tekniikkaan suuntautuvien kehittämishankkeiden taustalla on aina myös kytkös opetukseen. Usein kytkös rakentuu opetuksessa käytettävien teknisten sovellusten tai oppimateriaalin saavutettavuuden ja käytettävyyden monipuolisesta parantamisesta.

2.5 Henkilöstökoulutus ja tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön tukipalvelut

TieVie-koulutuksissa henkilöstökoulutuksen ja tukipalvelujen kehittämiseksi toteutetut hankkeet painottuvat TieVie-asiantuntijakoulutukseen. Hankkeita on ollut kuitenkin mukana myös TieVie-koulutuksessa. Näissä hankkeissa päämääränä on kehittää toimiva tukipalvelukonsepti korkeakouluun, rakentaa malleja tukipalvelulle tai henkilöstökoulutukselle, kartoittaa henkilöstön taitoja, asenteita ja tuen tarvetta tai selvittää korkeakoulun sisäistä tv:t:n opetuskäytön ja tukipalveluiden verkostoa.

Henkilöstökoulutuksen kehittämisen hankkeet perustelevat tarvettaan usein samoin perustein kuin opetuksen ja oppimisen kehittämisen hankkeet, ja niissä tavoitellaan niin ikään monimuotoisuutta ja motivoivuutta. Tieto- ja viestintätekniikkaa pyritään hyödyntämään niin aivan suppeiden erityistaitojen kehittämiseen tarkoitetuissa henkilöstökoulutuksissa kuin kokonaisen laitossyhteisön kehittämistoimissa. Kehittämishankkeen keskiössä on suppeimmillaan tukimateriaalin laatiminen tai laajimmillaan kokonaisen toimintaohjelman suunnittelu ja käyttöönotto. Tukipalvelu- ja henkilöstökoulutushankkeiden taustalla kuvataan toisinaan myös tarve koordinoita alueen toimintaa korkeakoulussa sekä lisätä alueen toimijoiden yhteistyötä. Henkilöstökoulutukseen tai muuhun tukipalveluun keskittyvistä hankkeista selvästi omaksi ryhmäkseen erottuvat ne, joissa kehittämistoiminnan kohteena on hankkeen tekijän oman työn kehittäminen, esimerkiksi tukihenkilönä toimimisen käytännöt ja roolit.

2.6 Strategia ja opetuksen laatutyö

TieVie-asiantuntijakoulutuksen kehittämishankkeissa omaleimaisia ovat erilaiset strategiatyöhön liittyvät ja opetuksen laatutyötä tukevat hankkeet. Näissä tärkeänä nähdään tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön kokonaiskuvan kartoittaminen ja kehityksen hallinta. Hankkeiden ydinkysymykset liittyvät usein myös verkko-opetuksen tukeen ja koulutukseen, mutta myös muutoin hyvien käytäntöjen hyödyntämiseen ja yhteistyön lisäämiseen. Laatu- ja strategiahankkeiden tavoitteiksi mainitaan usein erilaiset selvitykset ja prosessikuvaukset.

Aivan omana ryhmänä korostuu lukuvuoden 2006–2007 TieVie-asiantuntijakoulutuksessa verkko-opetuksen laatutyöhön suuntautuvat kehittämishankkeet. Näissä hankkeissa keskiössä ovat muun muassa sellaiset opetusta kehittävät seikat kuin arviointi ja laadunvarmistus, muutoksen ymmärtäminen ja hallinta, toiminnan seuranta ja dokumentointi sekä sujuva ja läpinäkyvä toiminta yli yksikkörajojen. Näitä hankkeita kuvaa kokonaisvaltaisuus, perusteellisuus ja toiminnan näkeminen tiiviisti osana ympäristöään.

3 Kehittämishankkeiden vaikutuksia tieto- ja viestintätekniiikan opetuskäytön kehittämiseen Jyväskylän yliopistossa

Jyväskylän yliopisto on paitsi aktiivisesti lähettänyt osallistujia TieVie-koulutuksiin, se on myös ollut vuodesta 2001 asti mukana viiden yliopiston verkostossa suunnittelemassa ja toteuttamassa TieVie-hanketta. Jyväskylän yliopistossa TieVie-koulutukset ovat olleet alusta asti Virtuaaliyliopistohankkeen vastuulla. Virtuaaliyliopistohanke on osa valtakunnallista Suomen virtuaaliyliopistoa (SVY), joka käynnistyi Suomessa sekä yliopistojen omasta piiristä että opetusministeriön Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian 2000–2004 linjauksista.⁷ Jyväskylän yliopiston Virtuaaliyliopistohankkeen tavoitteena on ollut vuosien 2001–2006 aikana kehittää tv:t:n käyttöä opetuksen ja tutkimuksen välineenä. Virtuaaliyliopistotoiminnalla on pyritty myös saamaan aikaan laajempia vaikutuksia ja rakenteellisia muutoksia yliopiston omassa ja yliopistojen välisessä toiminnassa.⁸

Jyväskylän yliopiston tv:t:n opetuskäytön kehityksessä TieVie-koulutuksilla on ollut tärkeä rooli. Vuosina 2001–2007 koulutuksiin on osallistunut yhteensä 128 henkilöstöjäsentä eri tiedekunnista. Heistä valtaosa, eli 102, oli edelleen syksyllä 2006 kirjoilla Jyväskylän yliopistossa. TieVie-koulutusten pitkäkestoisuus ja yliopistorajat ylittävä yhteistyö ovat olleet paikalliselle tv:t:n opetuskäytön kehittämistyölle arvokas tuki. Samoin osallistujien koulutuksenaikaiset kehittämishankkeet ovat merkittävästi tukeneet laitosten tv:t:n opetuskäytön kulttuurin kehittymistä. Kiinnostavaa onkin tarkastella, kuinka koulutuksen synnyttämät ideat ovat jääneet elämään yliopistotoiminnassa ja sitä kautta osaltaan tukeneet tv:t:n opetuskäytön kehittymistä. Tässä luvussa asiaa lähestytään tarkastelemalla Jyväskylän yliopiston TieVie-osallistujien kehittämishankkeiden elinkaarta ja nykytilaa, jota selvitettiin yliopiston sisäisellä TieVie-kyselyllä syksyllä 2006.

3.1 Hanketyyppejä Jyväskylän yliopistossa

Syksyllä 2006 TieVie-kyselyyn vastanneiden hankkeissa on nähtävissä jokseenkin sama jakautuminen kuin TieVie-koulutusten hankkeissa yleisestikin. Valtaosa TieVie-koulutuksessa (5 ov) käynnistetyistä hankkeista voidaan sijoittaa osa-alueeseen 1, oppimisen tukeminen ja opetuksen kehittäminen. Nämä hankkeet ovat tyypillisesti verkkokurseja, ja usein sekoitus verkko- ja lähiopetusta. Osa vastaajista mainitsi verkkokurssin olevan vaihtoehto kasvokkaisopetukselle. Viimeisten TieVie-vuosien verkkokurssihankkeissa oli myös vahvasti tavoitteena mukana kurssien arviointi ja edelleen kehittäminen aikaisempien kokemusten pohjalta.

Seuraavaksi eniten hankkeita kuuluu osa-alueeseen 2, opintojen ohjaukseen. Nämä TieVie-asiantuntijakoulutuksen kehittämishankkeet ovat sisällöltään laitoksen toiminnan ja opetustyön tukemiseen ja kehittämiseen tähtäviä, kuten HOPS⁹-käytänteiden ja ohjauksen tukemista tv:t:n avulla.

Osa-alueeseen 3, teknisen innovaation soveltaminen tai rakentaminen opetukseen sopivaksi, voi sijoittaa kyselyyn vastanneiden osallistujien kehittämishankkeista kaksi. Tällaisen hankkeen tavoitteena on ollut tukea joko laitoksen tai koko yliopiston toimintaa, esimerkkeinä Visuaalinen HOPS verkossa ja hanke, jossa tuotettiin mallia koko yliopiston käyttöön helposti kloonattavasta verkkosivustosta.

⁷ "Sopimukset ja kehitysvaiheet". Suomen Virtuaaliyliopiston [www-sivu](http://www.virtuaaliyliopisto.fi?node=vy_tietoa_svy_toiminta_sopi_fin)
http://www.virtuaaliyliopisto.fi?node=vy_tietoa_svy_toiminta_sopi_fin.

⁸ "Hankkeen tavoitteet". Jyväskylän yliopiston Virtuaaliyliopistohankkeen [www-sivu](http://virtuaaliyliopisto.jyu.fi/etusivu/hanke/hanke)
<http://virtuaaliyliopisto.jyu.fi/etusivu/hanke/hanke>.

⁹ HOPS = henkilökohtainen opintosuunnitelma.

Vain yksi hanke voidaan sijoittaa osa-alueeseen 4, opetusverkostojen rakentaminen tai olemassa olevien verkostojen toiminnan kehittäminen. Kyseisessä kehittämishankkeessa oli aiheena laajemman yhteistyöhankkeen käynnistäminen eräässä oppiaineessa Pohjoismaissa. Tässäkin on todettava, että käytännön toiminnassa jaottelu ei toki ole näin yksiviivainen, vaan hankkeissa voidaan nähdä aineksia eri osa-alueista.

3.2 Hankkeiden elinkaaret ja nykytila

Kysimme eri vuosien TieVie-koulutusten osallistujilta, mitä heidän kehittämishankkeilleen kuuluu nykyisin. Valtaosa vastaajista kertoi hankkeensa elävän ja näkyvän arkitoiminnassa edelleen. Syiksi hankkeiden elinvoimaisuuteen mainittiin muun muassa oma innostus tvt:n opetuskäytön kehittämiseen sekä TieVie-koulutuksen aikainen oman osaamisen ja asiantuntijuuden kasvu, jota kehittämishanke tuki monen mielestä erinomaisesti. Kehittämishankkeen elinikää lisäsi myös tiedekunnasta, laitokselta tai omasta työstä nouseva todellinen tarve asioiden kehittämiseen, jollaisiksi mainittiin muun muassa tarve kansainväliselle ja yliopistojen väliselle yhteistyölle sekä opiskelijamäärien kasvamisesta johtuva asioiden organisoinnin ja uudelleensuunnittelun tarve. Elinikäennustetta nosti myös hanketyöhön liittynyt vahva näkemys tvt:stä opetusta, opiskelua ja työskentelyä helpottavana välineenä, jolloin kehittämiskohteita olivat esimerkiksi vaihtoehtoiset opetustavat, joustavampi yhteydenpito ja materiaalin jakaminen tai tiedonhallinta. Hankkeiden elinvoimaisuutta ravitsivat myös ”loistavasti toteutettu” yhteistyö, kuten eräs vastaaja asian ilmaisi, sekä laitoksen tuki hankkeelle.

Laitoksen tuen moni mainitsi keskeisen tärkeäksi. Henkinen tuki, eli hankkeen pitäminen tärkeänä ja kannustus, koettiin tärkeäksi. Osa laitoksista tuki osallistujaa avustamalla projektirahoituksen anomisessa. Eräs koulutuksen osallistuja sai hankerahalla virkavapaata TieVie-kehittämishankkeensa edistämiseen, ja toinen laitos tuki koulutuksen osallistujaa antamalla rahoitusta saman-aikaisopetuksen järjestämiseen. Laitos saattoi tukea myös tekniikassa, esimerkiksi www-sivuston ylläpidossa. Muutama kyselyyn vastannut mainitsi laitoksella hankkeen tiimoilta tehdyn yhteistyön tärkeänä: esimerkiksi kurssista vastaava professori antoi arvokkaita kommentteja materiaaliin ja kurssin harjoitusten toteuttamiseen, mikä helpotti kehittämishankkeen suunnittelua. Osalle osallistujista tarjottiin aikaa kehittämistyöhön sekä mahdollisuus osallistua koulutukseen tai saada esimerkiksi matka-avustusta (erityisesti kansainvälisessä toiminnassa). Eräs vastaajista mainitsi lähiesimiehensä olleen yksi laajan hankkeen käynnistäjistä, ja muutama vastaajista mainitsi myös Jyväskylän yliopiston Virtuaaliyliopistohankkeen tarjoaman tuen keskeisen tärkeänä hankkeen onnistumiselle. Myös opetusverkoston muilta tekijöitä osa kertoi saaneensa arvokasta teknistä ja sisällöllistä tukea.

Vain muutama hanke ei vastaajan omasta mielestä ollut jäänyt elämään. Syiksi mainittiin TieVie-koulutuksen keskeyttäminen teknisten ongelmien vuoksi, laitoksen tuen puute sekä muista työkiireistä johtuva ajan rajallisuus, kuten väitöskirjaprosessi.

Monet hankkeista ovat koulutuksen jälkeen kehittyneet ja laajentuneet yliopisto-opetusta ja työskentelyä laajemmin tukeviksi käytänteiksi, mitä kuvaavat seuraavat kyselyn vastaukset¹⁰:

”Olemme [nimi]-kehittäjäryhmässä tehneet kehittämishankkeen idean mukaista sivuston uudistustyötä. Käyttäjäkunta laajenee. Sivusto ja ylläpito, sen käyttöaste laajenee (yliopistotasolla).”

¹⁰ Vastauksista poistettu nimet ja laitokset anonymiteettisuojaan varmistamiseksi.

”Itse oikeastaan käynnistin TieVie-koulutuksen innoittamana omat verkko-opetushankkeeni [laitoksen nimi] laadunhallintaan liittyen, ja ne ovat jo vakiintuneet osaksi opetus-tarjontaamme.”

”Harjoittelun verkko-ohjausta kokeiltiin [hankkeessa] ja sitä sovelletaan esim. [oppiaine] ensi keväänä.”

Seuraavat vastaukset kuvaavat vastaavasti sitä, kuinka vastuu hankkeesta on voinut siirtyä toiselle taholle, mutta hanke elää edelleen:

”Kurssi on käsittäkseni parhaillaan menoillaan ja ilmeisesti ainakin suurimmaksi osaksi suht samassa kuosissa.”

”Varsinainen opettaja osaa ja jatkaa (verkko)työskentelyä, joten [nimi] opetus jatkuu.”

”Hanke elää – ilman minua.”

Monien vastauksista ilmenee, että useat koulutuksen aikana kehitellyistä verkkokursseista ovat edelleen käytössä osana laitosten opetusta ja niitä kehitetään vuosittain eteenpäin:

”Kursilla on edelleen yksi osa verkko-opetuksena.”

”[Hankkeen] osat elävät ja keväällä taas uuden kurssin myötä täsmentyvät paremmin.”

”Meneillään on tiukka testausvaihe [tiedekunta] tiedonhankinnan kurssin opetuksen yhteydessä.”

Osa vastaajista mainitsi, että hankkeessa on nyt meneillään ”luova tauko”. Hanke ja tv:n opetuskäytön kehittäminen kuitenkin nostetaan esille sopivissa kohdin laitoksen kehittämistoimia:

”Ideahan on periaatteessa olemassa. En tosin ole opettanut virtuaalisesti sen koommin. Olin toisaalta mukana kielten laitoksen verkko-opetushankkeessa ideoimassa ja siinä vaiheessa, kun selvitettiin [oppiaine] opetuksen opetuspisteiden valmiuksia osallistua verkko-opetukseen.”

”Tällä hetkellä hanke vähän uinuu, mutta uuden [laitos] koulutuksen alkaessa verkko-ympäristö herätellään jälleen.”

Yleisesti voidaan sanoa, että eloon jääneet TieVie-koulutusten kehittämishankkeet ovat tuoneet laitosten tai koko yliopiston toimintakulttuuriin uusia näkökulmia tv:n käytöstä opetuksessa, opiskelussa ja yliopistotyössä. Monista hankkeista on tullut osa pysyvää, vakiintunutta työmuotoa laitoksissa. Laitoksissa on saatettu hankkeen myötä huomata myös muita tarpeita, joihin tv voi tarjota tukea. Kollegat ovat saattaneet innostua tv:n hyödyntämisestä opetuksessaan, tai osallistuja on saanut kollegansa innostettua hakeutumaan esimerkiksi TieVie-koulutuksiin, jolloin laitokselle on saatu enemmän osaavia tekijöitä. Moni mainitsi, että yleisesti tv-taidot ja verkon käyttö opetuksen tukena ovat koulutuksen aikana ja sen jälkeen vahvistuneet. Osin arvattavaksi jää, millaisia seurannaisvaikutuksia hankkeiden käynnistämisellä on ollut laajemmin. Tv:n opetuskäytön tukityötä vuosia yliopistossa tehneenä kirjoittaja voi havaita sen, että monesti TieVie-koulutuksien käyneet ovat olleet niitä innokkaita tv:n opetuskäytön kehittämisen pioneereja, jotka näyttävät laitoksilla tietä kollegoilleen. Ilahduttavan monen näkee edelleen kehittävän omaa ja laitoksensa opetusta myös tv:n näkökulmasta.

3.3 TieVie-koulutukset paikallisen kehittämistyön tukena

Kaikki Jyväskylän yliopiston TieVie-koulutuksien osallistujat ja heistä tämän tutkimuksen kyselyyn vastanneet kertoivat kehittämishankkeensa toteutuneen TieVie-koulutuksien aikana. Tämä kertoo vahvasti siitä, kuinka TieVie-koulutusten kaltaiset pitkäkestoiset, kansallisenä yhteistyönä toteutetut, hyvin suunnitellut, organisoidut, arvioidut ja edelleen kehitetyt koulutukset tukevat osallistujien sitoutumista niin omaan kouluttautumiseensa kuin kehittämishankkeensa eteenpäin viemiseen. Jyväskylän yliopiston Virtuaaliyliopistohanke on järjestänyt laajempaa tvt-koulutusta myös paikallisesti vuosina 2005–2006. On ollut selvästi nähtävissä, että erilaisista yrityksistä huolimatta yliopiston henkilöstön sitoutuminen pitkäjänteiseen, yhteisölliseen työskentelyyn ja kehittämishankkeen eteenpäin viemiseen on ollut paikallista toteutusta keskimäärin vahvempaa valtakunnallisissa TieVie-koulutuksissa.

TieVie-koulutukset ovat tuottaneet kehittämishankkeiden lisäksi myös muuta Jyväskylän yliopiston tvt:n opetuskäytön kehittämisen kannalta hyvää hedelmää, kuten osallistujissa heränneen innostuksen ja kiinnostuksen tvt:n opetuskäytön asioiden seuraamiseen ja niiden edelleen kehittämiseen. Monet koulutuksiin osallistuneet ovat tuottaneet uusia verkkokursseja sekä ideoineet kurssiensa ja materiaaliensa jatkokehittämistä. Erityisesti TieVie-asiantuntijakoulutuksen mainittiin antaneen eväitä nähdä asioita entistä laajemmin, kuten koko laitoksen yhteistyön kehittämisen näkökulmasta. Muutamat osallistujat kertoivat käyneensä kertomassa verkko-opetuskokemuksistaan eri tilaisuuksissa, mikä osaltaan levittää tvt:n opetuskäytön kokemuksia ja osaamista. Osalle koulutukset ovat tarjonneet uusia mahdollisuuksia työuralla muun muassa kansalliseen hankeyhteistyöhön ja verkkotuutorointiin. Hankkeista on myös kirjoitettu artikkeleita lehtiin.

Jyväskylän yliopiston Virtuaaliyliopistohankkeen tvt:n tukipalvelusta on monelle ollut apua TieVie-hankkeen toteuttamisessa. Tukea on tarvittu muun muassa Optima-oppimisympäristön käytössä, videokäsittelyssä ja erilaisissa muiden ohjelmien ongelmissa. Jyväskylän yliopiston Virtuaaliyliopistohankkeen järjestämille tvt-kursseille ovat tievieläiset osallistuneet vuosien varrella ahkerasti. Virtuaaliyliopistohankkeen tukitiimi mainittiin myös päteväksi ja halukkaaksi auttamaan erilaisissa kysymyksissä: Virtuaaliyliopistohankkeesta on osallistujien hanketyötä tuettu antamalla palautetta prosessin eri vaiheissa sekä tietoa ja malleja siitä, mitä muissa oppiaineissa on tehty. Näin tvt:n tukipalvelu ja TieVie-koulutukset ovat nivoutuneet toisiinsa tavoitteenaan Jyväskylän yliopiston tvt:n opetuskäytön kehittäminen.

Yleisesti TieVie-koulutusten parhaina anteina on pidetty verkkopedagogiikan oppeja, omakohtaista kokemusta verkko-opiskelusta, uusien näkökulmien avautumista opetuksen kehittämiseen, hyviä verkostoja ja toimivia työmuotoja, uusia tieto- ja viestintätekniisiä välineitä, suunnittelun tukea ja opiskeluprosessin näkemistä oppijan ja oppimisen näkökulmasta sekä tietoa siitä, missä valtakunnassa ollaan menossa tietotekniikassa. Koska suurin osa osallistujista on ollut tvt:n opetuskäytön osalta niin sanottua tavallista väkeä, ei tuhattaitureita, on merkittävänä löytönä pidetty sitäkin, että oma rohkeus kokeilla uutta on kasvanut ja että ”tietotekniikkaa voi oppia”. Asiantuntijakoulutuksen strategiaosuutta pidettiin hyvänä oppina, samoin korkeakoulujen laatutyöhön perehtymistä tvt:n opetuskäytön näkökulmasta. Myös keskustelu ja verkostoituminen muiden yliopistojen osallistujien kanssa on koettu hyvin tärkeäksi.

Kaikki Jyväskylän yliopiston TieVie-kyselyyn vastanneet olivat vahvasti sitä mieltä, että TieVie-koulutuksien aikainen kehittämishanke tuki oppimista hyvin. Hankkeen vuoksi asioihin joutui perehtymään kokonaisuutena ja miettimään teoriaa käytäntöön saman tien. Sopivasti yksinkertaiseen ja rajattuun hankkeeseen pystyi konkreettisesti kokeilemaan oppimaansa. Oma hanke elävöitti teorian opiskelua muun muassa perehdyttämällä strategiatyöhön mielenkiintoisella tavalla.

4 Lopuksi

TieVie-koulutuksia on toteutettu kuuden vuoden ajan, 2001–2007. Tänä aikana tv:n opetusikäytön näkemys, käytänteet ja toiminta korkeakouluissa ovat kehittyneet ja muuttuneet. Opetuksessa on tehty valtavasti opetusministeriön virtuaaliyliopistorahoituksen resurssein ja myös ilman sitä monenlaista tavoitteellista kehittämistoimintaa, jossa TieViekin on pystynyt olemaan tukena. Voidaan olettaa, että kuuden TieVie-vuoden aikana tv:n opetusikäytön näkemyksen kehitys ja uudet kokemukset siirtyvät myös toimintaan. Miltä asia näyttää kehittämishankkeiden tarkastelun näkökulmasta?

TieVie-koulutusten kehittämishankkeissa näkyvät selvästi korkeakoululaitoksen valtakunnalliset kehittämispyrkimykset. Muun muassa korkeakoulujen orastava laatutyö hiipii kehittämishankkeisiin TieVie-koulutusvuosien loppuvaiheessa niinkin voimakkaasti, että useissa hankkeissa keskeisin sisältö kuvataan nimenomaan opetuksen laadun näkökulmasta. Hankekuvauksissa mainitaan esimerkiksi, että pyrkimyksenä on rakentaa laatujärjestelmä, luoda laatukäsikirja tai hahmottaa prosessi verkko-opetukseen. TieVien ensimmäisenä vuonna laatu-käsitettä ei käytetty kehittämishankkeiden kuvauksissa kuin ainoastaan yhden kerran.

Kehittämishankkeiden kuvaukset ovat sisällöllisesti muutekin kehittyneet vuosien varrella. Tämä on varmasti tulosta myös siitä, että tieto- ja viestintäteknikan opetusikäytöstä on koko ajan ollut lisääntyvästi tutkittuakin tietoa saatavilla. Myös opettajien ja muun henkilökunnan kokemukset ovat karttuneet vuosien aikana. Varhaisissa TieVie-kehittämishankkeissa korostuvat kokeilemisen ja materiaalin rakentamisen painotukset. Yhtälailla kehittämishanketta kuvattiin tuolloin opetuksen ”siirtämisenä” verkkoon. Myöhemmissä hankkeiden kuvauksissa taas painottuu entistä vahvemmin verkon erityispiirteiden huomioiminen niin, että opetusta ei enää sellaisenaan pyritä siirtämään verkkoon, vaan se suunnitellaan juuri sinne sopivaksi. Myös erilaisten pedagogisten mallien tuntemus ja opettajien into hyödyntää niitä tuntuu vuosien aikana lisääntyneen. Myöhäisempinä vuosina hankkeissa mainitaan nimeltä yhä useammin muun muassa ongelmaperustainen oppiminen (PBL) tai tutkiva oppiminen mallina verkko-opetuksen suunnitteluun. Yksi selkeä muutos varhaisista TieVie-vuosista myöhempiin siirryttäessä on myös se, että varhaisina vuosina tavoitteena oli lähes aina luoda jotakin uutta, kun taas myöhemmin pyrkimyksenä on ollut arvioida ja kehittää olemassa olevia käytäntöjä tai rakentaa verkko-opetuksen laatukäsikirjaa, toimintasuunnitelmaa tai yhtenäistä mallia verkko-opetukselle koulutusohjelmassa tai yksikössä. Tämä kuvastanee sitä, miten tv:n opetusikäyttö on yhä useammin ruvettu näkemään osana tavallista korkeakoulu-opetusta.

Uusimpia ja ihan viimeisimmissä TieVie-koulutuksissa mukana olleita tv:n opetusikäytön aluevaltauksia ovat johtajakoulutukset ja suoranaisesti toimintakulttuurin kehittämiseen tähtäävät hankkeet. Tällaisissa hankkeissa tv:n opetusikäytön on vaivatonta nähdä olevan jo toimintatapana sellainen, että se on vaivaton ja riskitön ottaa käyttöön haastavammissakin yhteyksissä.

Jyväskylän yliopistossa tehdyn kyselyn vastausten perusteella voidaan sanoa, että koulutuksen aikainen kehittämishanke tukee oppimista hyvin nivomalla teoriaa ja käytäntöä yhteen ja elävöittämällä oppimista. Erilaiset kehittämistehtävät henkilöstökoulutuksessa ovat siis tämän perusteella pedagogisesti vahvasti suositeltavia. TieViestä tehdyssä vaikuttavuustutkimuksessa¹¹ käy myös ilmi, miten kehittämishanke kantaa koulutusta ja nivoo teoriaa ja käytäntöä toimivalla tavalla yhteen.

¹¹ Tenhula 2007.

Jyväskylän yliopistossa tehty kysely ja TieVie-vaikuttavuustutkimus osoittavat myös sen, että yliopistossa kannattaa panostaa projekteihin. Niissä tarjoutuu mahdollisuus asioiden kehittämiseen ja tarkasteluun uusista näkökulmista, mikä voi johtaa uusien työvälineiden, toimintamallien ja käytänteiden synnyttämiseen. Projektien elinkaari sellaisenaan saattaa olla lyhyt, mutta projekteissa synnytetty toiminta parhaimmillaan tuottaa tuloksia, jotka pikkuhiljaa sulautuvat osaksi yliopiston arkitoimintaa muuttaen ja uudistaen sitä.

Tvt:n opetuskäytön trendit näyttävät TieVie-kehittämishankkeiden valossa seuraavan opetuksen ja korkeakoulutuksen kehittämisen trendejä. Jos koulutukseen lanseerataan uusia kehittämisyrittämyksiä, kuten laadunvarmistus, se näkyy helposti myös tvt:n opetuskäytössä. Tvt:n opetuskäyttö näyttääkin tulleen osaksi laitosten perusopetusta. Sitä ei tarvitse enää perustella millään erityisyydellä, vaikka edelleen sitä voidaan käyttää ratkomaan opetuksen ongelmia ja täyttämään toimivasti etäopetuksen tarpeita. Pelkän TieVie-kehittämishanketarkastelun perusteella pystymme toteamaan, että tvt:n opetuskäyttöön panostaminen kehittämishankkein TieVie-koulutuksen tukemana on vienyt harppauksen yliopisto-opetusta eteenpäin. Tieto- ja viestintätekniikkaa sovelletaan nykyään jo niin laajalti, että enää ei voida puhua pelkästä marginaalitoiminnasta. TieVie-koulutusten osallistujien toteuttamat kehittämishankkeet osoittavat sen, että tieto- ja viestintätekniikan opetuskäyttö on hyvin vahvasti nimenomaan opetuksen kehittämistä sen monissa muodoissaan.

Lähteet

Hankkeen tavoitteet. Jyväskylän yliopiston Virtuaaliyliopistohankkeen [www.sivu.
<http://virtuaaliyliopisto.jyu.fi/etusivu/hanke/hanke>](http://www.sivu.virtuaaliyliopisto.jyu.fi/etusivu/hanke/hanke). Luettu 18.10.2006.

Sopimukset ja kehitysvaiheet. Suomen Virtuaaliyliopiston [www.sivu.
<http://www.virtuaaliyliopisto.fi/?node=vy_tietoa_svy_toiminta_sopi_fin>](http://www.virtuaaliyliopisto.fi/?node=vy_tietoa_svy_toiminta_sopi_fin). Luettu 18.10.2006.

Tenhula, Tytti 2007: Valtakunnallisesti vaikuttavaa koulutusta. Selvitys valtakunnallisen TieVie-virtuaaliyliopistohankkeen vaikuttavuudesta. Suomen virtuaaliyliopiston julkaisuja. (Painossa.)

TieVie-portaali. [<http://www.tievie.fi/>](http://www.tievie.fi/). Luettu 17.12.2006.

Liikuntaa tietoverkoissa

Opettajankoulutuslaitosten verkostoituminen liikunnan opintojen toteutuksessa

Riitta Asanti, Pirjo Koto ja Tiina Kujala

Tiivistelmä

Eri opettajankoulutusyksikköjen liikunnan didaktiikan lehtorit ovat perustaneet kasvatustieteen virtuaaliyliopistohanke KasVin alaisuuteen liikunnan hankkeen, joka on nimeltään LiikuntaKasVi. Sen yhteydessä on kehitelty verkkoja hyödyntäviä yhteisiä opintojaksoja vuodesta 2001. Tässä artikkelissa kuvataan kolmen opettajankoulutusyksikön liikunnan didaktiikan lehtorin yhteistä TieVie-koulutuksen (2001–2002) kehittämishanketta. Se oli suunnattu kunkin yksikön noin kahdellekymmenelle liikunnan sivuaineopiskelijalle. Opintokokonaisuuteen liittyvään perusvoimistelukurssiin (1ov) liitettiin lukuvuoden 2003–2004 aikana paikkakuntaakohtaisesti toteutettava liikuntatapahtuma, joka suunnattiin koululaisille. Sen toteutukseen nivoutui eri paikkakuntien opiskelijoiden yhteinen ideointi- ja suunnitteluvaihe WorkMates-oppimisympäristöä hyödyntäen. WorkMates-ympäristöön luotiin kansiot sekä eri laitosten yhteistä keskustelua että paikkakuntaakohtaista keskustelua varten.

I LiikuntaKasvi innoittajana

Syksystä 2001 lähtien eri puolilla Suomea sijaitsevien kasvatustieteellisten tiedekuntien opettajankoulutuslaitosten liikunnan didaktiikan lehtorit olivat pohtineet yhdessä mahdollisuuksia hyödyntää tietoverkkoja luokanopettajakoulutuksen opiskelijoiden liikunnan opinnoissa. Sisällöllisesti liikunta aihealueena on toiminnallinen ja vahvasti kokemuksellinen. Akateemisen opettajankoulutuksen eräitä haasteita liikunnan opetuksessa on löytää keinoja analysoida niitä lähtökohtia, joita esioletuksissamme liikunta sisältää. Myös tarve opitun ja koetun reflektointiin ja pohdintaan on ilmeinen. Pelkkä toimiminen ei riitä. Heräsi ajatus, että tietoverkot voisivat tarjota haasteellisen foorumin syventää opiskelijoiden oppimista.

LiikuntaKasVi muodostettiin kasvatustieteen virtuaaliyliopiston KasVin¹ alaisuuteen liikunnan oppiaineen ympärille. Mukaan liittyi tuolloin suurin osa Suomen 11:stä kasvatustieteellisten tiedekuntien opettajankoulutuslaitosten liikunnan lehtoreista sekä Jyväskylän liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnan asiantuntijoita. Alkuvaiheessa LiikuntaKasVin toimintaa suunniteltiin luokanopettajakoulutuksessa oleville liikunnan sivuaineopinnot valinneille opiskelijoille. Toisaalta LiikuntaKasVin merkitys oli alusta lähtien suuri opettajien keskinäisen vuorovaikutuksen lisääntymiselle ja luokanopettajakoulutuksen liikunnan opintojen kehittämisverkoston toiminnalle.

LiikuntaKasVin aloitus oli luontevaa, sillä mukana olevat lehtorit tunsivat toisensa vuosittaisten tapaamisten pohjalta etukäteen. LiikuntaKasVin tavoitteeksi kiteytyi melko pian halu kehittää opetusta yhteistyössä hyödyntämällä eri laitoksissa toimivien lehtoreiden erilaista osaamista ja

¹ Kasvatustieteellisten tiedekuntien virtuaaliyliopistohankeen www-sivusto <http://kasvi.joensuu.fi/kasvi/>.

näin luoda jaettava liikunta-alan asiantuntemusta². Yhteiseksi oppimis- ja keskusteluympäristöksi valittiin ensimmäisen tapaamisen kokemusten pohjalta Turun yliopiston ylläpitämä WorkMates (tuolloin Työporukka)³. WorkMates-ympäristön käyttöön ottoa varten saatiin konkreettista ohjausta. Oppimisympäristö osoittautui selkeäksi ja helppokäyttöiseksi tuolloiselle vasta-alkajajoukolle. LiikuntaKasVi eteni askel askeleelta etsien eri laitosten opinnoista yhteisiä opintojaksoja ja mahdollisuuksia hyödyntää niissä verkkoa. Alusta asti oli selvää, että verkko ei tule korvaamaan kontaktiopetusta, vaan tuo uudenlaisia muotoja erityisesti opiskelijoiden omatoimiseen opiskeluun.

Toimintamallina verkossa on ollut alusta lähtien se, että WorkMatesiin luotiin kasvatustieteen virtuaaliyliopiston alle Liikunnan kansio, jossa kullakin LiikuntaKasVissa mukana olevalla laitoksella on oma kansionsa. Lisäksi jokaisella opiskelijalla on oma kotikansionsa. Kunkin laitoksen opiskelijat pääsevät omiin kansioihinsa, oman laitoksensa kansioihin sekä joissain tapauksissa myös muiden yliopistojen kansioihin. Kaikilla lehtoreilla on lisäksi pääsy kaikkien laitosten kansioihin. Näin syntyi mahdollisuus seurata muiden laitosten liikunnan opetuksen järjestelyjä ja tilaisuus oppia toinen toisiltamme. Tämä malli on käytössä edelleenkin lukuvuonna 2006–2007.

2 Yhteinen kehittämishanke syntyy TieVie-koulutuksessa

LiikuntaKasVissa herännyt halu kehittää opetusta myös tietoverkkoja hyödyntämällä sai neljä eri yliopiston opettajankoulutuslaitoksen liikunnan didaktiikan lehtoria osallistumaan lukuvuonna 2001–2002 TieVie-koulutukseen. Kyseisen koulutuksen valtakunnallisissa yhteisissä lähiseminaareissa lehtorit alkoivat ideoida ja suunnitella koulutukseen liittyvää kehittämishanketta. Tavoitteena oli rakentaa yhteinen kehittämishanke, joka suunnattaisiin eri laitosten liikunnan sivuaineopiskelijoille. Hankkeessa tulisi olla yhteisiä elementtejä, mutta myös mahdollisuus tehdä omia paikkakuntaakohtaisia ratkaisuja. Kehittämishanke päätettiin toteuttaa yhteisen kiinnostuksemme ja oman liikunnallisen taustamme pohjalta. Kohteeksi valittiin sivuaineopintojen niin sanottuun liikuntalajikoulutukseen liittyvä yhden opintoviikon perusvoimistelukurssi. Opintojakson taustarakenne oli yhteinen, sillä valtakunnallinen voimisteluliikunnan kattojärjestö SVoLi (tuolloin Suomen Voimistelu- ja Liikuntaseurat ry.)⁴ oli juuri luomassa koulutusjärjestelmäänsä niin sanottua Jumppajuna-ideologiaa. Pääsimme mukaan kehitystyöhön luomaan alakoulujen käyttöön soveltuvaa koulun jumppajunaa. Oli hedelmällistä päästä ideointiin mukaan heti alkuvaiheessa, jolloin huomattiin, mitkä ajatukset sopivat suoraan sekä seuratyöhön että kouluun ja miltä osin nämä kaksi eroavat toisistaan.

Jumppajuna rakentuu metaforalle junasta ja sen erilaisista junavaunuista. Jokainen vaunu sisältää yhden liikesuvun, joka muiden kanssa yhdessä muodostavat kokonaisuuden, perusvoimistelun. Lajiliitto oli tuottanut oppimateriaalia sekä kurssin rungoksi että käytännön demonstraatioiden toteutukseen. Opiskelijoiden omaehtoinen työ päätettiin rajata siten, että kullakin paikkakunnalla toteutetaan alakouluun suunnattu Jumppajunan Asematapahtuma, jonka suunnittelusta ja toteutuksesta opiskelijat vastaavat. Eri opettajankoulutuslaitosten opiskelijoiden tuli verkossa ideoida

² Suomen kasvatustieteellisten tiedekuntien virtuaaliyliopiston LiikuntaKasVin [www-sivusto http://kasvi.joensuu.fi/kasvi/liikuntakasvi/](http://kasvi.joensuu.fi/kasvi/liikuntakasvi/).

³ WorkMates-oppimisympäristön [www-sivusto http://www.wm.utu.fi/](http://www.wm.utu.fi/).

⁴ Suomen Voimistelu- ja Liikuntaseurat SVoLi ry:n koulutusmateriaalin [www-sivu http://www.svoli.fi/jumppaa_kaikille/lapset/svoli_jumppakoulu/](http://www.svoli.fi/jumppaa_kaikille/lapset/svoli_jumppakoulu/).

tapahtumakokonaisuus ja vaunujen sisällöt ja toteuttaa sen jälkeen tapahtuma paikkakunta-kohtaisesti yhteisen ideoinnin pohjalta. Koska LiikuntaKasVin alustana käytettiin WorkMatesia, kyseinen TieVie-koulutuksessa laadittu jumppajunahanke päätettiin myös toteuttaa tuolla suljetulla alustalla.

3 Kehittämishankkeen käytännön toteutus

Perusvoimistelukurssin käytännön toteutus rakentui mukana olleissa opettajankoulutusyksiköissä keväät lukukauden 2004 ajalle. Opintojaksosta noin puolet (20 t) oli käytännön harjoituksia. Niiden tavoitteena oli kannustaa opiskelijoita omakohtaisiin liikekokeiluihin ja liikeilmaisuun. Tarkoituksena oli tutustua oman kokemuksen kautta perusvoimisteluun sisältyvän niin sanotun luonnollisen liikunnan periaatteisiin ja lähtökohtiin. Verkossa tapahtuva suunnittelu ja ideointi ammensivat omista liikekokeiluista opintojakson harjoituksissa, aiemmista perusvoimistelukokemuksista muun muassa omana kouluaikana liikuntatunneilla tai voimisteluseuroissa, valmiin Jumppajuna-materiaalin sovelluksista, muusta lähdekirjallisuudesta sekä keskusteluista muiden opettajankoulutusyksiköitten opiskelijoiden kanssa. Verkkotyöskentelyn tavoitteena oli löytää didaktisia ratkaisuja kysymykseen, miten luodaan haasteellinen ja motivoiva oppimisympäristö erilaisten ryhmien perusvoimistelun opettamiselle ja ohjaamiselle. Verkkotyöskentely oli opintojakson aikana osa opiskelijan omatoimista työskentelyä.

WorkMates-oppimisympäristöön luotiin hanketta varten uusi yhteinen kansio, johon oli pääsy kaikilla mukana olevilla opiskelijoilla. Sinne kirjoitettiin opiskelijoille selkeät ohjeet keskustelua ja tapahtuman suunnittelua varten. Kullakin paikkakunnalla opiskelijat jaettiin verkkokeskustelua varten 1–4 opiskelijan teemaryhmään, vaunuun. WorkMatesiin luotiin Veturikansio, jossa keskustelivat kaikki opiskelijat. Lisäksi kutakin pienryhmää varten luotiin vaunukansiot: Verryttely-, Vartalotekniikka-, Jalkatekniikka-, Akrobatia-, Väline- ja Tanssivaunu sekä Fyysisten ominaisuuksien vaunu. Kukin opiskelija työskenteli kahdessa eri kansiossa. Neljän eri paikkakunnan opiskelijat ideoivat Veturikansiossa tapahtuman kokonaisuutta ja vaunukansiossa omaa tehtävänsä. Opiskelijoiden tuli suunnitella omaan vaunuun liittyviä liikunnallisia tehtäviä eri-ikäisille oppilaille. Lisäksi tuli huomioida niin sanottua soveltavaa liikuntaa tarvitsevat lapset ja nuoret. Lehtorit eivät ohjanneet verkkokeskustelun sisältöä, vaan se tapahtui opiskelijoiden valitsemassa laajuudessa ja määrässä. Kullakin paikkakunnalla lehtorit kuitenkin jollakin tavoin varmistivat, että omat opiskelijat olivat osallistuneet verkkotyöskentelyyn.

WorkMatesia käytettiin perusvoimisteluun liittyvän jumppajunatapahtuman ideointiympäristönä. Tavoitteena oli löytää monia erilaisia toteutusvaihtoehtoja, ei etsiä yhteistä näkemystä suunniteltavasta tehtävästä. Tällaisena kokeilu toimi, etenkin, kun perusvoimistelu liikuntalajina on monelle opiskelijalle vieras. Lajin monia ulottuvuuksia oli tällä tavoin mahdollista etsiä.

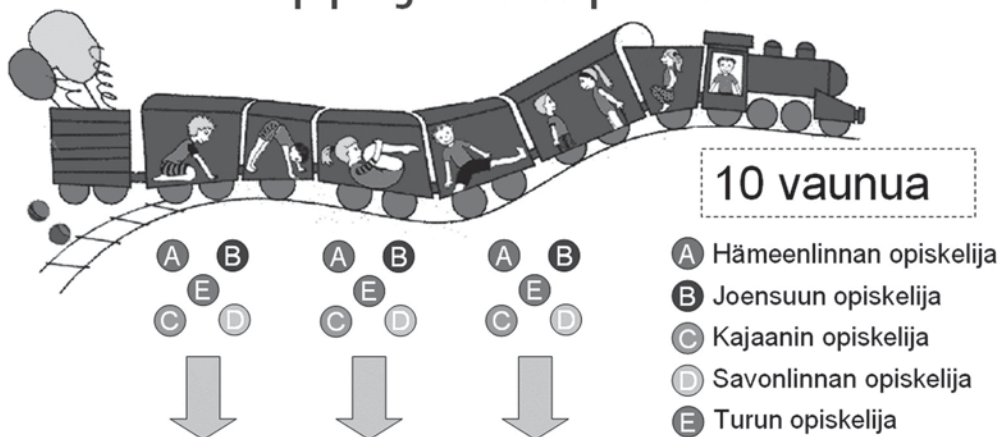
Verkkotyöskentely jakaantui lehtoreiden yhteisesti sopimalla tavalla ajallisesti neljään osaan: 1) tutustumisjakso, 2) vaunukohtainen asematapahtuman ideointijakso, 3) syntyneiden ideoiden pohjalta oman paikkakunnan tapahtumaan oman vaunun suunnittelujakso ja 4) oman tapahtuman yhteenvedon laatimisjakso. Keskustelua käytiin verkossa alkuvuonna 2004, ja kullakin paikkakunnalla itse tapahtuma toteutettiin huhtikuussa 2004.

Hämeenlinnassa liikunnan sivuaineopiskelijat järjestivät tapahtuman yhdessä paikallisen voimisteluseuran kanssa kahdelle täysin erilaiselle kohdejoukolle, nuorille erityisammattikoululaisille ja alakoulun ensiluokkalaisille. Opiskelijat toimivat eri vaunuissa ohjaajina, ja oppilaat kiersivät vaunusta toiseen eläytyen liikkeiden suorittamiseen. Opiskelijat loivat tunnelmaa kehyskertomuksin ja pukeutuneina aiheeseen liittyen satuhahmoiksi.

Savonlinnassa opiskelijat kutsuivat vieraakseen kolmen pikkukoulun oppilaat Sulkavalta. Heille järjestettiin Asematapahtuma, jossa aluksi kaikilla oli yhteinen tilaisuus verryttelyvaunussa. Sen jälkeen lapset jaettiin eri vaunuihin siten, että esi- ja alkuopetusluokat olivat yhdessä, 3–4-luokkalaiset toisessa, 5–6 luokan pojat kolmannessa ja 5–6 luokan tytöt neljännessä vaunussa. Lapset saivat tutustua päivän aikana jumppajunan eri vaunuissa välinevoimisteluun, telinevoimisteluun, kuntovoimisteluun ja luovaan tanssiin. Päivä oli lapsille kaiken kaikkiaan tavanomaisesta poikkeava koulupäivä: bussimatka Savonlinnaan, jumppatapahtumassa matka mielikuvitusjunalla suuren liikuntahallin salista toiseen ja opastajina tapahtuman ajan paljon innokkaita ohjaajia.

Turun opettajankoulutuslaitoksen opiskelijat kutsuivat laitoksen suureen liikuntasaliin kolmen lähellä sijaitsevan ala-asteen oppilaita. Peräkkäin toteutettiin kaksi toisistaan poikkeavaa ”juna-matkaa”, toinen 3–4-luokkalaisille ja toinen 5–6-luokkalaisille. Kummassakin ryhmässä oli noin 120 lasta. Kun tehtäväksi oli annettu rakentaa tapahtuma eri laitosten opiskelijoiden ideoista, voitiin hyödyntää voimistelua harrastaneiden opiskelijoiden näkemyksiä laajemmin. Tapahtuma onnistui hyvin, ja siitä on tullut sen jälkeen perinne. Suunnittelu tapahtuu edelleen osittain verkossa aiemmin kuvattujen periaatteiden mukaan, mutta sittemmin oman laitoksen opiskelijoiden kesken. Opiskelijoiden mahdollisuus kasvokkain tapahtuvaan vuoropuheluun korvaa suurelta osalta verkkokeskustelun tarpeen.

Jumppajunatapahtuma



Paikkakuntakohtainen tapahtuma. Kootaan yhteisen ideoinnin ja keskustelun tuotoksena.

Kuvio 1. Kehittämishankkeen käytännön toteutus

4 Liikuntaa jatkossakin verkoissa?

TieVie-koulutus vahvisti eri opettajankoulutuslaitosten saman oppiaineen opettajien yhteistyötä. Yhteistyön edellytykset olivat olemassa: yhteinen sisällön asiantuntijuus ja halu kehittää opetusta. Hankkeen käytännön toteuttaminen edellytti verkkokeskustelujen lisäksi yhteisiä puhelinkokouksia. Suurimman haasteen asetti aikataulujen yhteen sovittaminen, sillä esimerkiksi eri laitosten koulutusohjelmien rakenne ja aikataulut poikkeavat toisistaan. Opiskelijoiden verkkokeskustelu oli suunniteltu siten, että opintojaksoon liittyvä kontaktiopetus kulki ajallisesti rinnakkain verkkokeskustelun kanssa. Yhden liikuntalajin opetuksen ajoittuminen tiiviiksi ja samaan aikaan eri paikkakunnilla tapahtuvaksi kurssiksi rajasi ajallista ulottuvuutta.

Kokemus oli mukana olleille lehtoreille opettavainen ja mielenkiintoinen. Se vaati runsaasti suunnittelutyötä ensi kertaa toteutettuna, mutta uuden etsiminen tuntui kaikista mielenkiintoiselta. Suurelle osalle opiskelijoita kokemus yhteisestä, laitosrajat ylittävästä verkkokeskustelusta, oli tuolloin uutta.

Kokeilua ei ole sellaisenaan toistettu, sillä mukana olleista lehtoreista osa on siirtynyt muihin tehtäviin. Kokemus osoitti, että usean eri laitoksen opiskelijoiden keskusteluryhmissä haasteeksi nousee opiskelijoiden suuri määrä. Keskustelun hallinnointi vaatii tällöin opettajalta erityispanostusta. Kun suuri joukko opiskelijoitaideoi yhdessä jotain käytännön tapahtumaa, ohjeiden tulee olla hyvin konkreettiset ja selkeät. Osaa opiskelijoista häiritsi se, että käytännön tapahtumat toteutettiin eri paikkakunnilla eri tavoin. Tällöin ei tietenkään voitu suunnitella verkossa koko tapahtumaa valmiiksi, vaan tavoitteena oli saada eri laitosten opiskelijat ideoimaan yhdessä, vaikka toteutus tulisi olemaan kussakin yksikössä omanlaisensa.

Kokeilu innosti mukana olevia kokeilemaan uusia ratkaisuja. Näitä ratkaisuja suunniteltaessa on hyödynnetty myös sitä kokemusta, jota TieVie-koulutuksen aikana toteutettu kehittämishanke toi mukanaan. LiikuntaKasVissa on nyt kuvatun hankkeen lisäksi rakennettu Soveltavan liikunnan verkkokurssi⁵ yhteistyössä opettajankoulutuslaitosten ja Jyväskylän liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnan kanssa syksyllä 2003. Sen lisäksi opettajankoulutuslaitosten lehtorit ovat tahoillaan kokeilleet omissa yksiköissään tietoverkkojen hyödyntämistä opetuksessa käyttäen WorkMates-tai muuta oppimisympäristöä laitoskohtaisesti lähinnä informaation jakokanavana. Yhteisesti on opetuksen tueksi koottu oppimateriaalia, teksti-, kuva- ja videomateriaalia sekä luotu liikunnan kotisivu ja keskustelupalsta. Yhteinen keskustelupalsta eri opettajankoulutuslaitosten lehtoreiden kesken on toiminut vaihtelevalla aktiivisuudella.

LiikuntaKasVin toiminta alkoi luokanopettajankoulutuksessa liikuntaa sivuaineena opiskelevien opiskelijoiden kanssa. Suhteellisen pienen opiskelijaryhmän kanssa oli antoisaa totutella verkko-työskentelyyn. Vuosien kokeilujen innoittamana syksystä 2005 LiikuntaKasVi on laajentanut toimintaansa siten, että useimmat Suomen opettajankoulutusyksiköistä hyödyntävät verkossa olevaa niin sanottua Sportfolio-materiaalia⁶ ja siihen liikunnan lehtoreiden yhdessä suunnittelemaa opintotehtäviä. Näin TieVie-koulutus on osaltaan vahvistanut liikunta-alan jaetun asiantuntijuuden syntymistä eri yksiköiden välille.

⁵ Soveltavan liikunnan verkkokurssin www-sivusto <http://www.cc.jyu.fi/~tehuovin/soveltavaliikunta/>.

⁶ Www-sivu, <http://ktk.ulapland.fi/sportfolio/>.

Lähteet

Kasvatustieteellisten tiedekuntien virtuaaliyliopistohankkeen www-sivusto <<http://kasvi.joensuu.fi/kasvi/>>. 5.2.2007.

Soveltavan liikunnan verkkokurssin www-sivusto <<http://www.cc.jyu.fi/~tehuovin/soveltavaliikunta/>>. 5.8.2006.

Sportfolio-materiaalin www-sivusto. <<http://ktk.ulapland.fi/sportfolio/>>. 10.8.2006.

Suomen kasvatustieteellisten tiedekuntien virtuaaliyliopiston LiikuntaKasVin www-sivusto <<http://kasvi.joensuu.fi/kasvi/liikuntakasvi/>>. 5.8.2006.

Suomen Voimistelu- ja Liikuntaseurat SVoLi ry:n koulutusmateriaalin www-sivusto <http://www.svoli.fi/jumppaa_kaikille/lapset/svoli_jumppakoulu/>. 10.8.2006.

WorkMates-oppimisolustan www-sivusto <<http://www.wm.utu.fi/>>. 5.8.2006.

Tieto- ja viestintäteknikka opetusharjoittelun ohjauksen apuna

Marjo Autio-Hiltunen ja Ulla Kiviniemi

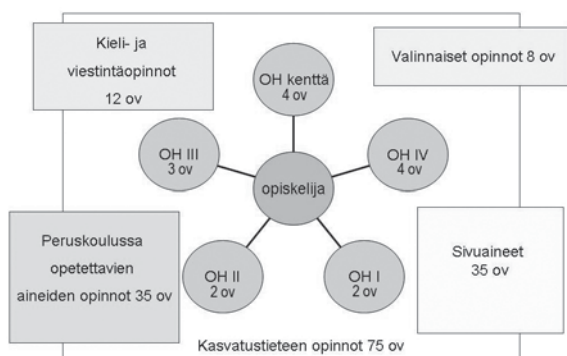
Tiivistelmä

TieVie-kouluttajakoulutuksen (2003–2004) monipuolinen sisältö suuntasi meidät tarkastelemaan opetusharjoittelua osana koko opettajankoulutusta sekä ohjausverkostoa ja sen toimintaa verkko-pedagogiselta kannalta. Koulutuksen päätyttyä kokeilimme verkko-ohjausta Optima-ympäristössä. Opettajankoulutuksessa pedagogiset opinnot ja opetuksen käytäntö kytkeytyvät yhteen opetusharjoittelussa, jossa opiskelija soveltaa oppimaansa todellisissa tilanteissa koululaisten parissa. Opetusharjoittelu on perinteisesti toteutunut harjoittelukouluissa ja harjoittelun ohjaus henkilökohtaisissa kontakteissa ja ryhmäohjauksissa. Opetusharjoittelua luonnehtivat yhä enemmän muun muassa henkilökohtaiset opintosuunnitelmat, etäohjaus ja yhteistoiminnallisuus. Nämä seikat asettavat harjoittelun muodot ja ohjaustavat muutosprosessiin sekä perustelevat verkko-ohjauksen kehittämistä.

I Johdanto

Opetusharjoittelulla on ollut keskeinen asema opettajankoulutuksessa. Vaikka harjoittelun kesto on vähennetty viimeisten opetussuunnitelmauudistusten myötä, ei opetusharjoittelun merkitys ole vähentynyt. Opetusharjoittelussa opiskelija soveltaa kasvatustieteen ja eri oppiaineiden opintojaan todellisessa koulumaailmassa muuntaen opiskellut asiat käytännön opetuksiksi.

Opetusharjoittelujaksojen varsin lyhyt kesto asettaakin harjoittelun onnistuneelle läpiviemiselle haasteita kaikille prosessiin osallistuville, niin opiskelijalle, luokanlehtorille kuin myös harjoittelua ohjaaville didaktikoille. Opetusharjoittelu on oppimisprosessin eräänlainen huipentuma, joka mahdollistaa erilaisten oppimis-, opetus- ja kasvatustieteiden todentamisen, näkyväksi tuleminen käytännön koulutyössä. Opetusharjoittelu on tietoisesti asetettu luokanopettajan koulutuksessa kasvatustieteen opintojen keskiöön sekä yhdistämään muita opintoja. Kuviossa 1 kuvataan opetusharjoittelun keskeistä asemaa luokanopettajan koulutusohjelmassa vuosina 2003–2005.



Kuvio 1. Opetusharjoittelu luokanopettajan koulutuksessa.

TieVie-kouluttajakoulutuksessa valitsimme kehittämishankkeeksemme opettajankoulutuksen opetusharjoittelun ohjauksen uudistamissuunnittelun. Meillä molemmilla on pitkä kokemus harjoittelun ohjaamisesta ja koordinoinnista. Omat ainealueemme eivät liity tieto- ja viestintätekniikkaan vaan taide- ja taitoaineisiin, eikä meillä ollut myöskään erityistä laiteteknistä osaamista. TieVie-kouluttajakoulutus tarjosi meille kiinnostavan kouluttautumis- ja ohjaustyön kehittämismahdollisuuden huomioiden eri oppiaineiden luonteen.

Harjoittelun ohjausta on toteutettu yksilö- ja pienryhmätapaamisissa. Sähköpostin käyttö on viime aikoina lisääntynyt helpottaen aikatauluista sopimista ja etäohjausta. TieVie-kouluttajakoulutuksemme alkaessa yliopistossamme tietotekninen kouluttautuminen oli pitkälti henkilökohtaisen kiinnostuksen varassa eikä laitoksella ollut luotuna selkeää verkko-ohjauksen tai -opetuksen kehittämisohjelmaa. Koulutuksen aikana pohdimme opetusharjoittelua ja verkossa tapahtuvaa ohjausta sekä tieto- ja viestintätekniikan mahdollisuuksia sitoa usein erillisiksi koetut opintojaksot tukemaan opiskelijan opettajaksi kasvamisen prosessia.

2 Opetusharjoittelun ohjaus uudistuksen tarpeessa

2.1 Opetusharjoittelujen jatkumon kuvaus

Opetusharjoittelu jakautui vuosien 2003–2005 opetussuunnitelmassa neljälle opintovuodelle ja kutakin harjoittelua edelsivät tietyt opinnot, joissa hankittua tietotaitoa pyrittiin soveltamaan harjoittelussa (ks. kuvio 1, s. 130). Kullakin harjoittelujaksolla oli oma luonteensa ja erilaiset tavoitteensa, ja opiskelijan vastuu harjoittelunsa suorittamisesta ja sisällöstä lisääntyi opintojen edetessä. *Ensim-mäinen harjoittelu (OH I)* oli tutustumista opettajan työhön ja keskittymistä itse-tuntemukseen. *Toinen harjoittelu (OH II)* liittyi opetustyön perusteet -teemaan ja keskittyi tiettyjen oppiaineiden opettamiseen. *Kolmas harjoittelu (OH III)* keskittyi sivuaineina opiskeltujen oppiaineiden opetta-miseen. Yleensä seuraavana harjoitteluna suoritettiin *kenttäharjoittelu*, jolloin opiskelijat hankkivat itse harjoittelupaikkansa kunnallisissa peruskouluissa. *Neljäs harjoittelu (OH IV)* liittyi oman työn tutkimiseen, ja tässä harjoittelussa korostui myös oman työn kehittäminen. Harjoitteluissa edettiin lyhyistä oppitukioista pidempien jaksojen opetukseen, suunnittelusta arviointiin ja opintojen loppuvaiheessa itseohjautuvaan opetus- ja kasvatusvastuuseen.

Opetusharjoittelu on yhteistyötä, jossa kaikki toimijat, lapset, luokan opettaja, opiskelija ja didaktiikan lehtori, antavat oman erilaisen panoksensa harjoittelun aikaisiin opetus- ja oppimistapahtumiin. Kussakin harjoittelussa on useita ohjaussuhteita. Luokanlehtori on vastuussa koulun opetussuunnitelman toteutumisesta ja luokkaopetuksen ympäristöstä sekä harjoittelijan perehdyttämisestä luokan opetusilmapiiriin ja -käytäntöihin. Harjoittelujakson aikana samassa luokassa on pari, kolme opiskelijaa, jotka opettavat vuoronperään tai yhdessä. He sovittavat omaa opetustaan kaikkeen luokan samanaikaiseen opetukseen, ja näin eri opettajien toimiva yhteistyö on opetuksen onnistumisen edellytys.

Opiskelijalla on harjoittelun aikana kaksi selkeää sidosryhmää. Luokka ja luokassa toimijoiden joukko on ensisijainen ryhmä, jonka jäsenet tapaavat harjoittelun aikana lähes päivittäin. Toinen, lähinnä tukiryhmä, on didaktikon vetämä harjoittelijoiden ryhmä. Jokainen harjoittelujakso muodostaa uuden ja erilaisen, monipolvisen ja risteileviä yhteistyöryhmiä sisältävän verkoston. Opiskelijalle harjoitteluista tulisi rakentua hänen omaa opettajapersoonallisuuttaan kehittävä kokonaisuus, jossa muut opinnot, teoria ja käytäntö nivoutuvat mielekkääksi kasvatus toiminnaksi.

2.2 Opetusharjoittelun ohjausverkoston kehittämisen haasteita

TieVie-kouluttajakoulutuksen edetessä tutustuimme eri oppimisympäristöihin ja opiskellessamme erilaisia tieto- ja viestintätaitoja yhteistyökysymykset pedagogisten ja teknisten asiantuntijoiden välillä alkoivat hahmottua. Verkkoopedagogiikka vaatii uudenlaista suhdetta kieleen ja tehtävien muotoiluun. Verkon julkisuus ja käyttäjäkunnan laajuus toi mukaan pohdintoja eettisistä valinnoista: kenelle verkko avataan ja millä käyttöoikeuksilla.

Lähemmäksi käytäntöä asettuivat kysymykset verkon ylläpitäjästä sekä sisällöntuottajista: Miten harjoittelun tavoitteisto ja tehtävät olisi viisainta jakaa verkon välityksellä ja miten ne muokkautuisivat yhteisesti sovituiksi? Miten yliopistomme valinta Optima-oppimisalustan käytöstä toteutuu opiskelijatasolla ja henkilökuntatasolla? Miten ja millä aikataululla mahdollisimman moni olisi saavuttanut sellaisen tietotaidon alustan käytössä, että yhteisen oppimisympäristön suunnittelu, toteutus, käyttöönotto ja kehittäelytyö voisivat olla mahdollisia? Keitä osapuolia hankkeen suunnittelussa ja toteutuksessa olisi mukana ja mikä olisi kenenkin vastuulla? Kuinka hankkeen suunnittelua ja toteuttamista johdettaisiin?

TieVie-kouluttajakoulutuksen tavoitteena oli kouluttaa tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön asiantuntijoita, kuten kouluttajia, tukihenkilöitä ja mentoreita. Koulutukseen liittynyt tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön laitosstrategioihin paneutunut tehtävä toi mukanaan työyhteisöme tieto- ja viestintätekniikan osaamisen tarkastelun. Jäimme vahvasti miettimään, miten saisimme verkon avulla lisättyä yhteistyötä yksittäisten opintotehtävien tasolta jopa laitostasolle asti. Opetusharjoittelussa tämä merkitsisi yhteistyötä samaa harjoittelijaa ohjaavien kanssa ja toisaalta laajentumista kaikkien ohjaajien väliseksi yhteistyöksi, ohjausverkostoksi. Myös harjoittelijoiden yhteistyö voisi vilkastua ja syventyä verkon avustamana ja opiskelijat voisivat hyödyntää verkon avulla eri aineiden opintoja harjoittelussaan.

Osallistuimme koulutuksen verkostojuonteeseen, jonka eräänä sisältönä tarkasteltiin verkostoituneen työtavan hyötyjä ja ongelmia. Tähän juonteeseen päädyimme jo varsin varhain, koska hankkeemme keskittyi suurelta osin henkilöstön yhteistyökysymyksiin. Henkilöt, joiden oletimme olevan yhteistyössä, toimivat osin eri laitoksilla etäällä toisistaan, ja me saman laitoksen ihmisetkin työskentelemme eri rakennuksissa. Tiedostimme heti alusta lähtien, että toimintakulttuurin muuttaminen ei ole helppoa. Pohdittavaksi tuli, kuinka ohittaa myös mahdollinen muutosvastarinta, miten pystyisimme markkinoimaan verkostoajatustamme ja yhteistyön etuja sekä estämään hedelmättömän vastakkainasettelun ja vielä mahdollistamaan erilaiset ohjauskäytännöt ja avoimen osallistumisen.

Kehityshankkeessamme kartoitimme kunkin harjoittelujakson toimijaryhmien tehtäväkentät ja työskentelyn tavoitteet. Samalla erittelimme näiden ryhmien työnjakoa ja yhteistyön edellytyksiä sekä toimenpiteitä edistämään verkottumista ja eri toimijoiden toimintamahdollisuuksia. Toivoimme voivamme tietotekniikan avulla lisätä toimijaryhmien tietoisuutta kunkin ryhmän tehtäväkentästä ja vahvuusalueista sekä toisaalta mahdollistaa harjoittelun kehittämistoiminnan. Uskoimme myös, että tieto- ja viestintätekniikka helpottaisi toimijaryhmien yhteistyötä.

2.3 Kehittämishankkeesta ohjauskokeiluun

TieVie-kouluttajakoulutus johti meidät kokeilemaan opetusharjoittelun ohjausta verkkoympäristössä syksyn 2004 aikana. Rakensimme Optima-alustaan opetusharjoittelun ohjausalueen, jota käytimme kolme viikkoa kestäneen harjoittelun ajan. Pedagogisena ideana ohjauksessa oli tieto- ja viestintätekniikan tukema monimuoto-opetus.

Toteuttamassamme verkko-ohjauskokeilun harjoittelussa (OH II) tavoitteena oli opetuksen ja oppimisen tavoitteellinen suunnittelu ja toteutus. Kokeiluun otti osaa kymmenen opiskelijaa, ja me kaksi toimimme ohjaajina. Käytimme Optima-alustan tehtävätyökaluja ja toiminta-alueita palvelemaan harjoittelun *kurssinhallintaa, materiaalin jakamista, ohjausta, itsenäistä työskentelyä, itsearviointia* ja harjoittelun *dokumentointia* (ks. taulukko 1). Harjoittelijat saivat palautetta suunnitelmistaan ja työskentelystään lähiohjauksen lisäksi verkossa, ja heillä oli mahdollisuus myös *vertaispalautteeseen* verkon välityksellä.

Taulukko 1. Kokeilussa käytetyt ohjaustoiminnot ja verkkotyökalut.

Oppimisen ohjaaminen	Verkkotyökalut ja -toiminnot
Kurssinhallinta	<ul style="list-style-type: none"> • tiedotus ja ohjeistus • kalenteri • keskustelualue
Materiaalin jakaminen	<ul style="list-style-type: none"> • jakso- ja tuntisuunnitelmalomakkeet • suunnitelmien täyttö- ja raportointiohjeet
Harjoittelun ohjaus	<ul style="list-style-type: none"> • opiskelijoiden keskinäinen vuorovaikutus • opiskelijan ja opettajan välinen vuorovaikutus • jakso- ja tuntisuunnitelmien ohjausalue • keskustelualueet • oppitunteihin liittyvät reflektointikysymykset • kirjoitettu palaute opiskelijoiden pitämistä tunteista
Itsenäinen työskentely	<ul style="list-style-type: none"> • jakso- ja tuntisuunnitelmien teko • pidettyjen tuntien jälkipohdinta • harjoittelun raportointi
Itsearviointi	<ul style="list-style-type: none"> • pidettyjen tuntien jälkipohdinta • oman toiminnan arviointi harjoitteluraportissa
Harjoittelun dokumentointi	<ul style="list-style-type: none"> • jaksosuunnitelma • tuntisuunnitelmat • harjoitteluraportti
Vertaispalaute	<ul style="list-style-type: none"> • opiskelijoiden välinen vuorovaikutus • jakso- ja tuntisuunnitelmien kommentointi • seurattujen tuntien palaute

Kokeilussamme verkkotyökalut ja toimintamuodot olivat monipuolisia ja opiskelijat olivat jokseenkin tyytyväisiä verkko-opiskeluun ja Optiman käyttöön. Alustan käyttöönotto näytti sujuvan helposti, mutta tietokoneen käyttötaidoissa ja -halukkuudessa oli eroja. Erittäin merkittävää oli, oliko opiskelijalla mahdollisuus käyttää tietokonetta päivittäin yliopistolla ja vielä ilta-aikaan kotona. Alkuinnostuksen jälkeen into saattoi hiipua. Mikäli kaikki osapuolet eivät toimineet sovittujen määräaikojen mukaan tai aikoja ei ollut sovittu – suunnitelmat, vertaiskommentit tai palautteet eivät tulleet ajallaan – se vaikutti välittömästi panostukseen ja osallistumisen intoon. Verkko-opiskeluväsymystä opiskelijat tuntuivat potevan riippuen siitä, montako verkkokurssia heillä on takanaan tai juuri meneillään. Yleistuntuma oli, että mikäli kurssin työmuotojen välittömät hyödyt koettiin suuriksi, motivoituminen oli vahvaa. Pitkäkestoisemmat hyödyt (esim. koko harjoittelujatkumon rakentuminen verkkoon) tulevat ilmeisesti esiin vasta useamman toimintajakson myötä tai ne voidaan tuoda esiin keskusteluissa. Mikäli työmuodot koettiin liian työläinä tai tarpeettomana lisätyönä, motivaatio laski. Kokeilun tuloksena havaitsimme, että verkko-ohjauksella voidaan kiinteyttää ja selkeyttää opetusharjoittelun ohjausta.

Huolimatta siitä, että opetusharjoittelu on opettajankoulutuksen opetussuunnitelman keskiössä, ei laitoksella osoitettu tuolloin kiinnostusta opetusharjoittelun verkko-ohjauksen kehittämiseen. Tässä kokeilussa oli mukana vain muutama didaktikko ja heidän harjoittelijansa. Seuraava vaihe olisi ollut laajentaa toimintakenttää ja liittää luokanopettajat mukaan ohjausverkostoon. Tämä olisi vaatinut laitoksen tukea. Toisaalta samaan aikaan uudistettiin myös koko opetussuunnitelmaa, jossa ei otettu tieto- ja viestintäteknistä osaamista ja verkkopedagogiikkaa kokonaisuutena huomioon.

Laitoksessa on aloitettu keskustelu opintoja ehyttävästä portfoliosta, joka sijoittuisi verkkoympäristöön. Tässä työssä kokeilustamme voi olla hyötyä, muodostavathan harjoittelut läpi koulutuksen etenevän jatkumon.

2.4 Verkko-ohjauskokeilusta opittua

Tietotekniikka muuttaa ja mahdollistaa uudenlaisen oppimisen. Tämä vaatii sisältöjen uudistamista, yhteistyötä ja yhteisymmärrystä. Tietotekniikka mahdollistaa yksilöllisen, eriytyneen toiminnan, mutta ilman toimivia pedagogisia ratkaisuja ja valintoja se saattaa myös eristää ja eriarvoistaa henkilöitä, opiskelijoita ja työntekijöitä. Tasa-arvoisuus ja tieto- ja viestintäteknikan esteetön käyttö vaativat tuekseen toimivaa tiedottamista ja kaikkia palvelevaa tietoteknistä koulutusta ja tukea.

Kokeilumme perusteella voidaan sanoa, että verkko-ohjaus sopii hyvin opetusharjoittelun ohjaukseen. Käyttöympäristön riittävä hallinta on välttämätöntä, jotta harjoittelussa voidaan keskittyä opetusharjoittelun tavoitteisiin ja sen mukanaan tuomiin ongelmiin. Verkko-ohjaustoiminnan aloittamisessa ja kehittytyössä on panostettava myös opettajien koulutukseen ja lähitukeen.

Opetusharjoittelun kehitystyössä henkilöstön olisi tärkeää miettiä oman aineensa erityispiirteitä, suunnitella omaan aineeseen sopivia jakso- ja tuntisuunnitelmapohjia ja muita ohjausmateriaaleja. Jo nykyään yksittäiset lehtorit tekevät kokeiluja tieto- ja viestintäteknikan alueella liittäen sitä omaan opetukseensa ja useat henkilöt kouluttautuvat pistemäisillä kursseilla päivittäen yleistietämystään ja saadakseen yleiskuvan tarjolla olevista uusista työkaluista. Suhteellisen harvoin näitä yksittäisiä kokeiluja saadaan niputettua yhteen mielekkäiksi verkostokokonaisuuksiksi tai edes niistä saatuja kokemuksia jaettua, vaikka yhteistyöllä voitaisiin päästä pedagogisesti onnistuneisiin kokonaisuuksiin ja välttää opiskelijoiden kokema päällekkäisyys ja pirstaleisuus.

Tärkeää olisi myös sopia yhteisistä menettelytavoista ja kehittää erilaisia tehtäviin sopivia toimintamuotoja. Verkko-ohjaukseen on varattava myös riittävästi aikaa, ja se tulee resursoida työsuunnitelmia tehtäessä. Verkko-ohjaukseen on voitava keskittyä, jotta ohjaussuhteet syvenevät ja ohjauksesta on hyötyä. Ohjaajalla ei voi olla samanaikaisesti liian monta ohjattavaa eikä verkko-ohjaustyötä voi tehdä sattumanvaraisesti muun opetuksen ohella.

3 Verkkopedagogiikan haasteet opettajankoulutuksen ja opetusharjoittelun kehittämiseksi

Tieto- ja viestintästrategian eteneminen on prosessi, johon koko henkilökunta on jollainlailla sidoksissa. Näistä sitoutumisista pitäisi päästä yksimielisyyteen, jotta laite- ja ohjelmistohankinnat, koulutustarjonta ja atk-tuki saadaan kohdennettua tehokkaasti. Tieto- ja viestintäteknikan avulla

voimme poistaa päällekkäisyyksiä ja tehostaa opiskelua. Hyvällä suunnittelulla ja verkkosovelluksella voidaan kontaktiopetus käyttää asioihin, mitkä voidaan hoitaa vain välittömässä vuorovaikutuksessa ihmisiin ja ympäristöön.

Jyväskylän yliopiston tietohallintostrategian¹ tavoitteena oli, että sekä henkilökunta että opiskelijat hallitsevat tieto- ja viestintäteknisen toimintaympäristönsä niin, että he pystyvät toimimaan siinä tarkoituksenmukaisesti. Jotta harjoittelujen ohjausverkosto muotoutuisi ja edistyisi mielekkääksi pedagogiseksi kokonaisuudeksi, tämä alue täytyisi saada laitoksen kehittämishankkeeksi. Vasta sitten voimme kehittää ohjausverkostoa vahvaksi osaamisalueeksemme ja puhua laajamittaisesta verkosto-osaamisesta.

Nykyään harjoitteluista ja muista opinnoista ei koostu laitokselle riittävän systemaattista tietoa ja palautetta, joiden pohjalta koulutusta voisi kehittää. Harjoitteluraportteja ei juurikaan hyödynnetä seuraavissa harjoitteluissa, opiskelijan kehitystehtävät kullekin harjoittelulle jäävät hänen omalle vastuulleen eikä erilaisia ohjaussuhteita aina osata hyödyntää.

Opetusharjoittelu sekä sen suunnittelu ja toteutus on prosessi, jossa eri oppiaineiden luonne-erot tulee tiedostaa yhteistoiminnan rinnalla. Tehtävien kirjaaminen esiin selkeästi ja kuvailevasti on haasteellinen tehtävä. Vielä haasteellisempaa on laatia tehtävät niin, että opiskelijan oma ajattelu pääsee näkyviin ja tehtävien ja harjoittelun yksilöllinen suorittaminen mahdollistuu. Oppiaineiden kaikkea sisältötietoa ei voitane välittää yksinomaan verkko-materiaalina, mutta pedagogisten opintojen yhteiset tehtävät voitaneen esittää yhteisellä verkkoalustalla.

Osallistuminen verkko-ohjaukseen vaatii kiinnostusta ja kokeilunhalua, mutta myös yhteistyötä ja kouluttautumista. Tekniset taidot ovat opittavissa ja verkkokurssien suunnittelun perusteet hahmotettavissa. Verkko-opetuksen kehittäminen vaatii yhteistyötä ja pohdintaa, missä opintojaksossa ja missä työmuodossa verkko todella on tarpeellinen työkalu ja missä se on turha. Ohjaajien työnkuvan muutos ja ajankäyttö pitäisi hahmottaa työsuunnitelmissa uudella tavalla, jotta tietokone ja tietoliikenneyhteydet eivät johda tilanteeseen, jossa työmäärä lisääntyy hallitsemattomasti ja liukuu vapaa-aikaan. Työ ja tekemisen muodot muuttuvat verkko-opiskelun myötä niin opettajilla kuin opiskelijoillakin.

Ohjauksen kehittäminen yksittäisistä harjoittelun ohjauskokeiluista kohti yhteisöllistä ja opetus-suunnitelmaa eheyttävää monimuoto-opetusta tuo mukanaan laajaa periaatteellista pohdintaa yhteistyömahdollisuuksista, johtajuudesta ja henkilöstökoulutuksesta. Hankkeen etenemisen kannalta on tärkeää koota ohjaajaverkosto ideoimaan, toteuttamaan ja kokeilemaan virtuaalista ohjausympäristöä. Henkilökunnan tietotekninen ja verkkopedagoginen koulutustarve tulisi kartoittaa. TieVie-kouluttajakoulutuksen aikana olemme havainneet tärkeäksi tiiviin ja perusteellisen vuoropuhelun pedagogisten osaajien ja tieto- ja viestintäteknisten osaajien välillä toimivan opiskeluympäristön luomiseksi. Uusi teknologia ja opiskelun monitahoisuus vaativat yhteistyötä ja oppimislustan koekäyttöä, johon henkilökunnan täytyy saada rauhassa paneutua ja työstää sitä omaan alaansa ja opetukseensa soveltuvaksi.

Lähteet:

Jyväskylän yliopiston tietohallintostrategia 2003–2006. Hyväksytty yliopiston hallituksessa 10.9.2003 <<http://www.jyu.fi/strategia/tietohallintostrategia.html>>. 19.1.2007.

¹ Jyväskylän yliopiston tietohallintostrategia 2003–2006. 2003.

Kokemuksia ranskan opetuksesta verkko-oppimisympäristössä

Hannele Guérin

Tiivistelmä

Kirjoitukseni esittelee ranskan jatkokurssitasoille kehittämäni verkko-opiskelukokonaisuutta ja kertoo kokemuksistani verkko-opiskelun toteuttamisessa ja ohjaamisessa. Kokonaisuus on ollut käytössä ranskan jatkokursseilla, jotka koostuvat sekä kontaktiopetuksesta että verkkotyöskentelystä. Ranskalaiset vaihto-opiskelijat toimivat verkossa tuutoreina. Verkko on tuonut paljon lisäarvoa kielenopiskelulle: aikaan ja paikkaan sitoutumattomuuden lisäksi se on mahdollistanut uudenlaisen ulottuvuuden vieraalla kielellä kommunikoinnin sekä kuullun ymmärtämisen harjoitteluun. Opiskelijapalautteista käy ilmi, että opiskelijat arvostavat verkkotyöskentelyssä joustavuutta ja tilaisuutta edetä omassa tahdissa. Lisäksi todetaan, että keskustelut verkossa mahdollistavat aidon vuorovaikutuksen samanikäisten ranskalaisten kanssa. TieVie-koulutus antoi minulle perusteelliset valmiudet toteuttaa kielen harjoittelua verkon kautta.

I Miksi kiinnostuin verkko-opetuksesta?

Kiinnostukseni verkko-opetuksen tarjoamiin mahdollisuuksiin syntyi luontaisesta uteliaisuudesta oppia käyttämään uudenlaisia opetusmenetelmiä ja halusta selvittää, mitä lisäarvoa verkko voisi tarjota perinteiselle lähiopetukselle. Varsinaisena konkreettisena tavoitteena minulla oli lisäksi löytää ratkaisuja useiden kurssieni suuren ryhmäkoon aiheuttamiin ongelmiin. Isossa ryhmässä opiskelijoilla on erilaisia tarpeita, ja taso yleensä vaihtelee. Etsin myös uusia keinoja opintojen joustavuuden ja itseohjautuvuuden lisäämiseksi tutkinnonuudistuksen tavoitteiden mukaisesti. Mahdollisuus verkostoitua muiden opettajien ja yhteistyökumppaneiden kanssa lisäsi kiinnostustani verkon käyttöön.

Lukuvuonna 2002–2003 käymäni TieVie-koulutus antoi minulle vankat eväät suunnitella ja toteuttaa osa kurssistani verkko-opetuksena. Verkossa tapahtuvaa opiskelua on eniten ranskan jatkokurssi III:lla. Sen vuoksi olen valinnut tämän kurssin esimerkiksi, jonka kautta kuvailen kokemuksiani ranskan opetuksesta verkko-oppimisympäristössä.

2 Verkko-opiskelua ranskan jatkokurssi III:lla

TieVie-koulutuksen alkuvaiheessa tarkoitukseni oli luoda lisämateriaalia verkkoon erilaisten aihekokonaisuuksien ympärille ranskan jatkokurssi III:een, joka on suunnattu lukion lyhyen ranskan suorittaneille tai kielikeskuksessa kaksi vuotta ranskaa lukeneille. Eurooppalaisessa taitotasosteikossa kurssi sijoittuu tasolle B1. Suunnittelun alussa tavoitteena oli tarjota suurelle ryhmälle opiskelijoita mahdollisuus harjoitella ranskaa enemmän kuin tunnilla ehditään ja toisaalta antaa tilaisuus niille, jotka haluavat poissaolojen vuoksi täydentää taitojaan.

Suorittamani TieVie-koulutuksen jälkeen olen syyslukukaudesta 2003 toteuttanut ranskan jatkokurssi III:n opiskelun osittain WorkMates-oppimisolustalla¹ nimenomaan tälle kurssille suunnitellun materiaalin ja verkkotyöskentelyn puitteissa. Verkko-opiskelun alkuvaiheen tavoite on täsmennyt: kurssi tarjoaa opiskelijalle oppituntien rinnalla uudenlaisen, täydentävän mahdollisuuden kehittää ranskan kielen taitojaan vuorovaikutuksessa muiden opiskelijoiden ja ranskalaisten vaihto-opiskelijoiden kanssa ajan ja paikan suhteen joustavassa oppimisympäristössä. Lisäksi verkon avulla opiskelija voi keskittyä tarkemmin itseään kiinnostaviin asioihin.

Ranskan jatkokurssi III:lle otetaan noin 40 opiskelijaa eri tiedekunnista. Kurssi käsittää 40 tuntia kontaktiopetusta ja noin 10 tuntia työskentelyä verkossa. Kurssin yleisenä tavoitteena on vahvistaa opiskelijan peruskielitaitoa ranskan kielessä. Ranskan jatkokurssi III:n rakenne on kuvattu taulukossa 1:

Taulukko 1. Ranskan jatkokurssi III:n rakenne.

KONTAKTIOPETUSTUNNIT					LOPPUKOE	
RANSKALAISTEN APUOPETTAJIEN VIERAILUT OPPITUNNEILLA						
1. vk	2.–3. vk	4.–5. vk	6.–8. vk	9.–10. vk	11. vk	12.–13. vk
Opiskelijat kirjautuvat WorkMates-oppimisolustalle	Aktivointi-tehtävät Verkkomateriaaliin tutustuminen	Kirjoittelman aiheet verkossa Verkkomateriaalin parissa työskentely Aktivointitehtävät	Kirjoitelma prosessi-kirjoittamisena (sähköpostin kautta)	Verkkokeskustelua pienryhmissä	Palautelomakkeen lähettäminen	Oppimispäiväkirjan palauttaminen
OPISKELU VERKKO-OPPIMISYMPÄRISTÖSSÄ OPPIMISPÄIVÄKIRJAN PITÄMINEN						

Kontaktiopetustunneilla käytetään opettajan kokoamaa autenttista materiaalia. Kurssilla pyritään painottamaan tasapuolisesti kielen kaikkia neljää osa-aluetta: puhumista ja kirjoittamista sekä kuullun ja luetun ymmärtämistä. Verkossa korostuu jatkuvasti kirjoittamisen harjoittelu, mutta verkkoa hyödynnetään myös kuullun- ja luetun ymmärtämisessä. Ranskalaiset vaihto-opiskelijat toimivat apuopettajina oppitunneilla ja tuutoreina verkkotyöskentelyn pienryhmissä. Opettajan ensimmäisenä tehtävänä on vaihto-opiskelijoiden perehdyttäminen apuopettajan ja verkkotuutorin rooliin. Koulutusta on annettava joka vuosi erikseen, sillä vaihto-opiskelijathan ovat Suomessa vain vuoden.

Verkko-opetuksen suunnittelussa on teknisenä tukenani toiminut kielikeskuksen atk-tukihenkilö², joka on myös siirtänyt materiaalin verkkoon. Jatkuvan teknisen tuen ja avun saaminen on elinehto, jotta opettaja voisi keskittyä olennaiseen eli sisällön tuottamiseen. Verkkomateriaalin luomisessa ranskalaiset vaihto-opiskelijat ovat olleet aktiivisesti mukana.

¹ Turun yliopiston opetusteknologiayksikön kehittämä oppimisolusta.

² Timo Hulkko, suunnittelija, ATK-tukihenkilö, kielikeskus, Turun yliopisto.

Verkkotyöskentely alkaa jatkokurssin toisella viikolla ja jatkuu tarkan aikataulun mukaan kontakti-opetustuntien rinnalla kurssin loppuun asti. Verkkomateriaaliin ja kurssilla käytettävään WorkMates-oppimislustaan tutustutaan lähiopetustunnilla kielikeskuksen multimediakielistudiassa. Näin varmistetaan, että kaikki osaavat teknisesti käyttää verkkoympäristöä. Kurssin oppituntien sisällöt ja verkossa tapahtuva työskentely tukevat toisiaan, mutta ovat samalla itsenäisiä, selvästi erottuvia ja hallittavia kokonaisuuksia. Punaisena lankana on, että verkkoon suunniteltu opiskelijan työ on kaikilta osin mielekästä ja perusteltua. Verkon tulee tuoda lisäarvoa perinteiseen kielienopiskeluun ja sopia itsenäiseen työskentelyyn.

Kurssille laadituilta kotisivuilta ohjataan linkillä aikatauluun, oppimislustaan ja kurssin palaute-lomakkeeseen. Verkkomateriaali ja verkkotyöskentely ovat suljetulla WorkMates-alueella:

/Public /Hum /Kielikeskus /Opiskelu /Ranska

Ranskan jatkokurssi III (A) si 2005

Siiiry Tee uusi

Ohjeet viikolle 38
 - Lue ranskalaisten vaihtureiden ja muiden opiskelijoiden postikortteja.
 - Käy loppuviikosta katsomassa kansiota "Kysymyksiä vaihtureille", ovatko tuutorit vastanneet kysymyksiin.
 Ke 21.9 kokoonnutuminen multimediakielistudiassa kolmessa ryhmässä (huom! ei oppitunteja klo 10-12:)
 Ryhmä I klo 8.15-9.00, ryhmä II klo 9.00-10, ryhmä III(pe 23.9) klo 12.15-13.00
 1. Tutustuminen ranskaan jatkokurssin verkkomateriaaliin
 2. Laaditaan pareittain ranskalaisille vaihto-opiskelijoille (vaihtureille) kysymyksiä WorkMatesiin. (WorkMates: Kysymyksiä vaihtureille).
 To 22.9 Kirjoitelmien aiheet sekä ohjeet kirjoitelman laatimiseen jaetaan tunnilla ja ne aktivoituvat myös verkossa. Aiheet perustuvat verkkomateriaalin aihekokonaisuuksiin.
 Bon courage!

Nimi	Valittujen	Muokkaus aika	Koko
Yläkansio			
1) Postikortit	<input type="checkbox"/>	26.09.05 13:52	-
2) Verkkomateriaalit	<input type="checkbox"/>	03.10.05 09:46	-
3) Kysymykset vaihtureille	<input type="checkbox"/>	21.09.05 18:22	-
4) Kirjoittamisen harjoittelu	<input type="checkbox"/>	22.10.05 09:57	-
5) Verkkokeskustelu pienryhmissä Aikataulu, ohjeet ja ryhmät	<input type="checkbox"/>	16.10.05 12:09	-
Ohjeet viikoille 36-37.txt	<input type="checkbox"/>	07.09.05 10:31	1k

Kuvio 1. WorkMates-oppimislusta.

Verkko-opiskeluun kuuluvat seuraavat osiot aikajärjestyksessä:

1. Aktivointitehtävät verkossa (viikot 2.–3.)
2. Video- ja äänimateriaalin parissa työskentely sekä kirjoitelman laatiminen (viikot 4.–8.)
3. Verkkokeskustelujakso (viikot 9.–10.).

Tarkastelen seuraavaksi erikseen jokaista osiota.

2.1 Aktivointitehtävät verkossa

Opiskelijoiden motivointi verkkotyöhön kannattaa suunnitella huolellisesti, koska he työskentelevät verkossa yksin itselleen sopivana aikana. TieVie-koulutuksen Verkko-ohjauksen oppimateriaalissa³ korostetaan, että hyvät oppimisen taidot omaavat opiskelijat aktivoivat ja ohjaavat oppimistaan itse. Aktivointi kuuluu kuitenkin myös opettajan tehtäviin. Opiskelijaryhmien työskentelyä verkossa voidaan ohjata erilaisten aktivointimenetelmien avulla, jolloin ne samalla innostavat myös yksittäistä opiskelijaa konstruoimaan omaa tietoa. Näiden periaatteiden mukaan olen suunnitellut ranskan jatkokurssi III:n verkkotyöskentelyn alkuun aktivointitehtäviä – tavoitteena motivoida ja orientoida opiskelijat verkko-opiskeluun. Tehtävät ovat mahdollisimman autenttisia, mikä on oppimisen ja kiinnostuksen säilymisen kannalta tärkeää⁴. Olen soveltanut kurssilleni TieVie-koulutuksen Verkko-ohjauksen oppimateriaalista⁵ kahden aktivointimenetelmän ideaa: postikortin lähettämistä ja asiantuntijavierailua.

Opiskelijan ensimmäisenä tehtävänä on lähettää WorkMates-oppimisolustalle postikortti itsestään ja lukea muiden lähettämiä postikortteja. Postikortissa opiskelija esittäytyy ranskaksi ja kertoo pääaineensa, sivuaineet, kuinka kauan on opiskellut, miksi opiskelee ranskaa, odotukset ranskan kurssilta sekä lisäksi jotakin muuta itsestä, esimerkiksi harrastuksista. Opettajan ja ranskalaisten tuutoreiden postikortit ovat jo valmiiksi alueella. Tavoitteena on tutustua toisiin jatkokurssin opiskelijoihin, ranskalaisiin tuutoreihin ja opettajaan sekä kerrata ranskaksi esittäytymiseen ja opiskeluun liittyviä ilmaisuja. Lisäksi harjoitus tuo oppimisolustan tutuksi opiskelijalle. Postikortin kirjoittamista koskevia sanontoja käydään läpi kontaktiopetustunnilla ja postikorttinsa voi tarkistuttaa tuutorilla ennen sen lähettämistä.

Toisena aktivointitehtävänä opiskelijat esittävät kysymyksiä postikorttien pohjalta vastikään Suomeen saapuneille ranskalaisille tuutoreilleen. Näin tutustutaan vuorovaikutteiseen verkkotyöskentelyyn ja saadaan kulttuuritietoa, vaikkapa ranskalaisten ensivaikutelmista Suomesta tai jostakin muusta opiskelijoita kiinnostavasta asiasta. Kaikki verkossa työskentelevät tuutorit vierailevat myös oppitunneilla, joten kenenkään ei tarvitse myöhemmin työskennellä tuntemattoman ihmisen kanssa.

2.2 Video- ja äänimateriaalin parissa työskentely sekä kirjoitelman laatiminen

Aktivointitehtävien jälkeen opiskelijoiden on tarkoitus työskennellä WorkMates-oppimisolustalla olevan video- ja äänimateriaalin parissa. Lyhyet, alle minuutin pituiset harjoitukset ovat ranskalaisten vaihto-opiskelijoiden käsikirjoittamia ja esittämiä. Materiaali on videoitu tai nauhoitettu kielikeskuksemme tiloissa. Kielikeskuksen atk-tukihenkilö on vastannut materiaalin editoinnista sekä tehtävien teknisestä toteutuksesta verkossa.

Harjoitusten tavoitteena on yhtäältä lisätä kulttuuritietoutta ranskalaisista ja Ranskasta opiskelijälähtöisesti ja toisaalta harjoitella kuullun ymmärtämistä omassa tahdissa ja itselle sopivana aikana. Videonauhat selkeyttävät kuuntelua. Materiaalia voi pitää sisällöltään motivoivampana, kun sen laatimiseen ovat osallistuneet toiset samanikäiset opiskelijat. Opiskelijapalautteissa kerrotaan esimerkiksi siitä, että ”oli mukavaa, kun oikeat ranskalaiset nuoret puhuivat kuullunymmärtämistehtävissä” tai että ”aiheet olivat helposti lähestyttäviä ja mielenkiintoisia”. Onnistuneimmat ja

³ Verkko-ohjauksen oppimateriaali.

⁴ Koli & Silander 2002.

⁵ Verkko-ohjauksen oppimateriaali.

eniten opiskelijoilta kiitosta saaneet esitykset sisälsivät myös vaihto-opiskelijoiden omia mielipiteitä, kiinnostuksen kohteita ja persoonallisuutta.

Esitykset on koottu aihekokonaisuuksiksi, joita ovat esimerkiksi Ranskan alueet, yhteiskunta, juhlat ja tapahtumat, elokuva ja harrastukset. Aihekokonaisuuksien yhteydessä on linkkejä muihin samaa aihetta käsitteleviin ranskalaisiin www-sivuihin. Video- ja äänimateriaaliin liittyvät tehtävätyypit ovat opettajan laatimia avoimia vastauksia sisältökysymyksiin, oikein–väärin tehtäviä sekä täydennystehtäviä. Materiaalia on tarkoitus täydentää ja monipuolistaa vähitellen resurssien sallimissa puitteissa.

Verkkotyöskentelyn seuraavassa vaiheessa opiskelija laatii kirjoitelman. Jaksossa käytetään sähköpostia yksityisyyden turvaamiseksi. Kirjoitelmien aiheet pyrkivät käsittelemään video- ja äänimateriaalin aihekokonaisuuksia siten, että materiaalin parissa työskentely tukee aineen kirjoittamista.

Aikataulun mukaan opiskelija tutustuu ensin verkkomateriaalin häntä kiinnostaviin osiin ja ryhtyy sen jälkeen laatimaan kirjoitelmaa. Tällä kurssilla kirjoittamisen harjoittelussa käytetään vertaisarviointia: vaihto-opiskelijat osallistuvat kirjoitelmien tarkistamiseen. Opettaja valvoo ja tarkistaa aineiden korjauksen sekä huolehtii, että työskentely pysyy aikataulussa. Kirjoitelma tehdään prosessinomaisena siten, että opiskelija saa aineensa takaisin ensin pelkillä korjausehdotuksilla. Niiden pohjalta hän muokkaa kirjoitelmaansa uudelleen ja lähettää sen jälleen tuutorille korjattavaksi. Eräs opiskelija toteaa prosessikirjoittamisesta: ”Mielestäni oli oikein hyvä idea saada aineensa takaisin vihjein korjattuna. Siinä syntyy taas vuorovaikutusta vaihtureiden kanssa ja tulee vielä itse kertaalleen tarkastettua omat heikot kohdat ja kerrattua asioita”.

Kurssilla laadittavat kirjoitelmat ovat arkielämän tekstejä, joita samanikäinen yliopistossa opiskeleva syntyperäinen kielenpuhuja pystyy mainiosti korjaamaan ja kommentoimaan. Mielestäni vertaisarviointi tuo oman positiivisen lisänsä ranskan opiskeluun. Tämä käsitys vahvistuu opiskelijapalautteita lukiessa: ”Erityisen hyväksi koin aineen prosessinomaisen kirjoittamisen, jossa vaihtureilla oli merkittävä rooli aineiden lukijoina ja kommentoijina. Oli todella kehittävää saada ranskaa äidinkielenään puhuvan ihmisen mielipide omasta aineesta ja vieläpä niin, että oli itse vastuussa virheiden korjaamisesta vaihturien antaessa vain vinkkejä korjausehdotuksiksi.”

2.3 Verkkokeskustelujakso

Verkkokeskustelujakso päättää työskentelyn verkossa. Keskustelua käydään ranskalaisten tuutoreiden johdolla pienryhmissä. Kurssin opiskelijat on jaettu seitsemään pienryhmään, joissa jokaisessa on noin kuusi opiskelijaa. Verkkokeskustelulla on tarkka aikataulu, ja se jäsentyy seuraavasti:

1. Ranskalaiset tuutorit laativat jokainen kaksi lyhyttä alustusta keskustelulle. Tuutoreiden alustusten aiheina on ollut esimerkiksi matkustaminen, musiikki, elokuvat, työ opintojen ohella ja ranskalainen ja suomalainen ruoka tai tapakulttuuri.
2. Alustusten teemoista keskustellaan ja sovitaan etukäteen opettajan ja tuutoreiden yhteisessä tapaamisessa.
3. Opettaja tarkistaa tuutoreiden alustukset ennen kuin tuutorit lähettävät ne keskustelualustalle.

- Opiskelija kirjoittaa valitsemastaan aiheesta omia ajatuksiaan ja tämän jälkeen kommentoi muiden tuotoksia verkossa olevien ohjeiden mukaan.
- Lopuksi tuutori antaa palautetta keskustelusta ja päättää sen.

Opettajan rooli verkkokeskustelun aikana on toimia aktivoijana, opastajana ja tukijana. Haasteena on saada kaikki opiskelijat mukaan ja pysyä aikataulussa.

Verkkokeskustelu tuo uudenlaisen ulottuvuuden vieraalla kielellä kommunikoinnin ja kirjoittamisen harjoitteluun. Syntyperäisten samanikäisten kielenpuhujien mukanaolo tekee puolestaan keskustelusta aidomman ja kiinnostavamman. Tämä tulee esille systemaattisesti opiskelijapalautteissa. Opiskelijat arvostavat esimerkiksi käytännönläheisyyttä, joka syntyy siitä, että vaihto-opiskelijoiden ja kurssilaiden tuottamat tekstit ovat samanikäisten käyttämää arkikieltä. Kalliala⁶ korostaa monien muiden tavoin, että kommunikointi verkossa ei pyri korvaamaan perinteistä luokkatilannetta, vaan tuo sille mainion lisän ja laajennuksen antaen näin mahdollisuuden erilaisille oppijoille. Ei-reaaliaikainen keskustelu täydentää kurssin kontaktiopetustuntien keskusteluharjoituksia, joissa sosiaalisen vuorovaikutuksen ja roolien sekä äänenpainojen, ilmeiden ja eleiden merkitys korostuu.

Ei-reaaliaikaisessa kommunikoinnissa on enemmän aikaa miettiä ja hioa ilmaisua. Kaikki ehtivät tuoda esille mielipiteensä, ja keskustelufoorumi antaa mahdollisuuden siihen, että hiljaisemmatkin tai enemmän aikaa tarvitsevat opiskelijat pystyvät osallistumaan yhteiseen keskusteluun. Kommunikointi luokkatilanteessa ja verkon keskustelupalstalla ovat molemmat vuorovaikutusta ja omiaan kehittämään myös keskustelutaitoa.

Eräs opiskelija toteaa oppimispäiväkirjassaan: ”Puhetilanteissa on vaikeampi tuoda esille omat mielipiteensä, sillä reaaliaikainen puhetilanne on ”elävä” eikä siinä ole aikaa jäädä pitkäksi aikaa miettimään omia puheenvuorojaan. Koen, että ulosantini on parempi kirjoittaessani ranskaa kuin puhuessani sitä, tai ainakin kirjoittaminen ns. vaativammista aiheista (politiikka, yhteiskunta, kulttuuri...) on kirjallisesti huomattavasti helpompaa. Siksi verkkokeskustelu tarjosi todella hyvän tilaisuuden ilmaista itseään kirjallisesti ja käytännön puhetilanteisiin verrattuna itsellä oli kauemmin aikaa miettiä vastauksiaan ja lauserakenteita, vaikka muuten keskustelu sujuikin suhteellisen spontaanisti.”

3 Verkko-opiskelun arviointi

Tenhula⁷ tuo esille mielenkiintoisia näkökohtia siitä, miten opetuksen ja oppimisen arvioinnissa painopistealueet ovat muuttuneet. Arvioinnin painopiste on yhtäältä muuttumassa ulkoisesta arvioinnista itsearviointiin ja toisaalta tuotoksen arvioinnista oppimisprosessin arviointiin. Verkko-työskentely mahdollistaa erinomaisesti näiden uudenlaisten arviointitapojen käytön. Verkossa työskentelyprosessia voidaan seurata ja työskentelystä jää jälkiä tiedostoihin. Karjalainen⁸ viittaa sisältyvän arvioinnin käsitteeseen, jossa arvioinnin kohde on oman toiminnan jatkuva prosessi. Uudessa toimintaympäristössä on helpompi ottaa käyttöön myös aivan uusia tapoja suorittaa arviointia.

⁶ Kalliala 2002.

⁷ Tenhula. Arviointitapa vaikuttaa opetustyyliin.

⁸ Karjalainen. Arvioinnin käsitteestä.

Ranskan jatkokurssi III:n suorittamiseen kuuluu loppukokeen lisäksi oppimispäiväkirjan laatiminen verkkotyöskentelystä. Verkko-opiskelussa arvioinnin olennaisin kohde on oppijan oppiminen. Tämä tapahtuu itsearvioinnin avulla oppimispäiväkirjaa pitämällä. Oppimispäiväkirja jäsentää ja selkeyttää verkko-opiskelua sekä auttaa oppijaa tulemaan tietoiseksi omasta oppimisestaan⁹. Oppimispäiväkirjan käyttö arvioinnin välineenä vaatii selkeän ohjeistuksen siitä, miten oppijan on tarkoitus arvioida omaa oppimistoimintaansa. Ohjaavien kysymysten käyttö toimii apuna. Päiväkirjaan sopii myös pohdinta opiskelustrategioista, toisin sanoen siitä, minkälainen kielenoppija opiskelija tuntee olevansa. Opiskelija laatii oppimispäiväkirjan vapaamuotoisesti ja lähettää sen kurssin lopussa opettajalle sähköpostitse. Oppimispäiväkirjaan opiskelija kirjaa opiskeluun ja työskentelyn kulkuaan liittyviä asioita, esimerkiksi miten kauan hän työskenteli materiaalin kanssa, mitä teki ja miksi. Opiskelija kirjaa myös oppimiseen liittyviä asioita. Hän voi pohtia, mitä asioita sillä kerralla oppi kielestä ja kulttuurista sekä sitä, mitkä asiat edistivät oppimista ja mitkä taas haittasivat sitä.

Verkko-osion hyväksytyyn suorittamiseen kuuluu niin ikään palautteen antaminen verkossa olevasta opiskelumateriaalista, tehtävistä sekä verkkotyöskentelystä. Näin saadaan arvokasta tietoa verkko-opiskeluosuuden kehittämiseksi. Palautelomake on kurssin kotisivulla ja se sisältää sekä avoimia että suljettuja kysymyksiä.

4 Lopuksi

Verkko-opiskelu kontaktiopetuksen rinnalla ranskan jatkokurssi III:lla on osoittautunut onnistuneeksi toteutukseksi, ja olen ottanut verkko-osioita suppeammassa muodossa myös jatkokurssi II:n ohjelmaan. Verkko-opetuksen järjestäminen on aluksi opettajalle melko työlästä, mutta lopulta palkitsevaa. Opettajan työmäärää helpottaa verkkosivujen mahdollisimman kevyt rakenne verkossa ylläpidon ja hallinnan suhteen. Erittäin tärkeää on teknisen tuen jatkuva saatavuus. Lisäksi opettajan tekniset taidot säilyvät parhaiten, jos verkko-opetusta sisältyy koko lukuvuoden ohjelmaan. Opiskelijoilla on jonkin verran ongelmia erityisesti kotikoneiden kanssa. Ryhmien suuri koko tuottaa verkossakin lisätyötä, mutta toisaalta verkko on mainio keino eriyttää opiskelua isossa ryhmässä. Verkkomateriaalin ajankohtaisuuden vaatimus tuo opettajalle omia haasteita.

Opiskelijapalautteista käy ilmi, että kurssilla on päästy alkuperäiseen tavoitteeseen: verkko-opiskelu on tuonut runsaasti lisäarvoa kielenopiskelulle. Joustavuuden sekä aikaan ja paikkaan sitoutumattomuuden lisäksi se on ennen kaikkea mahdollistanut uudenlaisen vuorovaikutuksen perinteisen tuntityöskentelyn rinnalla. Kirjoittamisen taitoja saadaan harjoiteltua monipuolisesti, ja opiskelijat rohkaistuvat aktiiviseen kielenkäyttöön. Verkko sopii erinomaisesti myös kuullun ymmärtämisen harjoitteluun. Kuvanauhat tehostavat kuuntelua ja selkeyttävät sen ymmärtämistä.

Verkko-opiskelu on vakiintunut nykyisellään pysyväksi osaksi ranskan jatkokursseja. Se ei ole vienyt mitään pois perinteiseltä lähiopetukselta vaan on sen sijaan tuonut kielenopiskeluun monipuolisuutta, virikkeellisyyttä ja vaihtelevuutta.

⁹ Silander & Koli 2003.

Lähteet

Kalliala, E. 2002. Verkko-opettamisen käsikirja. Jyväskylä: Oy Finn Lectura Ab.

Karjalainen, A. Arvioinnin käsitteestä, TieVie-koulutuksen www-sivusto
<http://tievie.oulu.fi/arvioinnin_abc/artikkelit/arvioinninkasite.htm>.

Koli, H. & Silander, P. 2002. Verkko-oppiminen. Oppimisprosessin suunnittelu ja ohjaus. Saarijärvi: Hämeen Ammattikorkeakoulun julkaisu.

Silander, P.& Koli, H. 2003. Verkko-opetuksen työkalupakki. Saarijärvi: Oy Finn Lectura Ab.

Tenhula, T. Arviointitapa vaikuttaa opiskelutyyliin, TieVie-koulutuksen www-sivu
<http://tievie.oulu.fi/arvioinnin_abc/artikkelit/paakirjoitus.htm>.

Verkko-ohjauksen oppimateriaali”. TieVie-koulutuksen www-sivu <<http://tievie.oulu.fi/>>. 2.12.2005.

Oppimisprosessin suunnittelu elektroniikan perusteiden verkko-opintojaksolla

Miia Koski

Tiivistelmä

Lappeenrannan teknillisessä yliopistossa on toteutettu Elektroniikan perusteiden opintojakso jo viisi kertaa verkossa lukuvuosina 2002–2007, ja sitä tarjotaan yliopiston omille opiskelijoille sekä lähialueiden lukioiden opiskelijoille. Vuosien varrella kurssia on kehitetty pelkstä verkossa jaettava materiaalista entistä vuorovaikutteisemmaksi. Kehitystyö oppimisprosessin suunnittelusta elektroniikan perusteiden verkko-opintojaksolle sai alkunsa TieVie-koulutuksessa lukuvuonna 2003–2004 ja jatkuu edelleen, vaikka kurssi on säilynyt kutakuinkin samanmuotoisena viimeisien lukukausien aikana 2004–2007. Oppimisprosessissa otetaan nykyisin huomioon verkkokurssilta vaadittava tarkka etukäteen laadittu aikataulu ja oppimistehtävät, verkko-opetuksen sitominen yhteen lähiopetuksen kanssa sekä yliopiston ulkopuolelta tulevien opiskelijoiden ryhmäyttäminen verkkotyöskentelyn avulla. Kehitystyö on tuottanut hedelmää parantuneina oppimistuloksina. Lisäksi erilaisien kokeiluiden kautta on päästy hyviin oppimistuloksiin johtavaan ja toisaalta kustannustehokkaaseen ratkaisuun, joka voidaan toteuttaa kahden hengen opetusresursseilla.

I Elektroniikan perusteet verkossa

Lappeenrannan teknillisen yliopiston sähkötekniikan osastolla on tarjottu elektroniikan perusteiden opetusta verkossa vuodesta 2002 saakka. Elektroniikan perusteiden opintojakso on laajuudeltaan 3 tai 5 opintopistettä laskuharjoitusten määrästä riippuen. Opintojakso on pakollinen kaikille sähkötekniikan opiskelijoille ja valinnainen monille sivuaineopiskelijoille. Kurssille osallistuu vuosittain 80–100 opiskelijaa. Kurssin tavoite on antaa opiskelijoille perustiedot elektroniikasta. Käsiteltäviä aihealueita ovat analogiset ja digitaaliset signaalit, elektroniikan passiiviset komponentit, suodatus ja vahvistus, puolijohdet ja yleisimmät puolijohdekomponentit sekä lyhyet katsaukset digitaalelektroniikkaan ja elektroniikan valmistustekniikkaan. Verkkojakson kesto on yhteensä seitsemän viikkoa. Verkko-osuuden lisäksi suoritetaan laboratoriotöitä sekä kirjallinen tentti.

Koska opintojakso on tarkoitettu ensimmäisen vuoden opiskelijoille johdantokurssiksi elektroniikkaan, se sopii myös valinnaiseksi fysiikan kurssiksi lukiolaisille. Kurssia on tarjottu Lappeenrannan lähialueiden lukiolaisille aivan alusta, vuodesta 2002 lähtien, ja yhteistyöverkosto on vuosien varrella muodostunut vahvaksi. Lukuvuonna 2005–2006 opintojakson suoritti hyväksytysti ennätysmäärä lukiolaisia, peräti 46 opiskelijaa yhteensä kahdeksasta eri lukiosta Etelä-Karjalan, Etelä-Savon ja Kymenlaakson alueella. Aiempina vuosina lukiolaisryhmän koko on ollut 25–30 opiskelijaa toteutuskertaa kohden. Lukiolaisten toteutukseen kuuluu verkkotehtävien ja tentin lisäksi myös vierailu Lappeenrannan teknillisessä yliopistossa, jossa suoritetaan pieniä käytännön harjoitustöitä laboratoriossa.

Elektroniikan perusteiden verkkototeutus on rakennettu WebCT-oppimisympäristöön. Itse opetusmateriaali on toteutettu www-sivuina, jotka sisältävät runsaasti grafiikkaa ja animaatioita sekä jonkin verran videoleikkeitä elektroniikan valmistustekniikkaan liittyen (ks. kuvio 1). Opintojakson oppimistehtävät on laadittu oppimisalustan valmistyökaluja käyttäen. Jokaisesta käsiteltävästä teemasta on olemassa kysymyspatteristo, josta tietokanta arpoo jokaiselle opiskelijalle henkilökohtaisen monivalintatestin. Opiskelijahallinnan helpottamiseksi lukiolaiset ja yliopiston opiskelijat toimivat erillisissä kurssipohjissa. Pohjat ovat keskenään identtiset, ja niihin tulevat tiedotteet lähetetään pääsääntöisesti molemmille ryhmille (mm. kurssin aikataulut, muutokset ja muistutukset).

Passiiviset komponentit

Passiiviset komponentit

Passiiviset komponentit ovat sähköisten piirien "perusosia". Nimensä mukaisesti passiiviset komponentit eivät "osallistu aktiivisesti" sähköisen piirin toimintaan. Passiiviset komponentit vaikuttavat kuitenkin piirin toimintaan esimerkiksi vastustamalla virran kulkua. Vastakohtana passiivisille komponenteille ovat aktiiviset komponentit, jotka vaikuttavat piirin toimintaan generoimalla uusia signaaleja. Aktiivisia komponentteja ovat mm. lähteet, transistorit ja vahvistimet.

Passiiviset komponentit ottavat energiaa lähteistä ja

- muuttavat sen muuhun energiamuotoon (yhteensä lämpö)
- tai varastoivat saadun energian sähkökentän tai magneettikentän energiaksi

Tärkeimmät passiiviset komponentit ovat **vastus [R]**, **kondensaattori [C]** ja **kela [L]**

Vastus muuttaa saamansa sähköenergian lämmöksi. Joskus tämä lämpö on hyödyllistä (esim. lämmitysvastus, kateen lämpöpatteri tai auton takalasin vastusverkko), mutta monasti sähköteho vain muuttuu sähköisen laitteen kannalta hukkalämmöksi. Vastuksen resistanssin yksikkö on Ohmi, Ω .

Kondensaattori pystyy varastoimaan sähköenergiaa sähkökenttään. Varatusta kondensaattorista voidaan mitata jännite ja kondensaattori toimii käytön kannalta hieman samalla tavoin kuin akku. Kondensaattorin kapasitanssin yksikkö on Faradi [F].

Kela eli induktanssi pystyy varastoimaan hetkellisesti sähköenergiaa magneettikenttäänsä. Toisin kuin kondensaattorilla, ei kelalla voi varastoida pitkäksi aikaa energiaa, vaan se purkautuu käytännössä hyvin lyhyessä ajassa. Jos vertaamme kelaa kondensaattoriin, niin varatusta kelasta voidaan mitata virta. Induktanssin yksikkö on Henry [H].

Elektronikassa on myös monia muita passiivisia komponentteja, mutta keskitymme seuraavaksi lähinnä näihin kolmeen edellämainittuun.

© Mikko Siimes, LTY



Kuvio 1. Oppimateriaalia verkossa.

Molemmat kurssit toteutetaan kahden opettajan voimin. Yliopiston opiskelijoille on verkkototeutuksen lisäksi tarjolla perinteiset luennot, joiden osana on myös verkossa tapahtuvaa opiskelua. Lisäksi laajemman kurssin suorittajille tarjotaan lähiopetuksena laskuharjoitukset kerran viikossa. Lukiototeutuksessa tämä lähiopetusosuus jää pois. Lukioiden yhteysopettajat, joko fysiikan tai matematiikan lehtorit, ovat auttaneet paikallisesti oppilaita ongelmatilanteissa menestyksekkäästi. Perinteisesti vaikeuksia ovat jonkin verran tuottaneet lukiototeutukseen liittyvät laskuharjoitukset, jotka ovat samoja tehtäviä kuin yliopistollakin lasketaan, mutta tehtävien määrää on heille hiukan supistettu. Molempiin kurssitoteutuksiin kuuluu myös käytännöllä harjoituksia laboratoriossa. Opiskelijat tekevät laboratoriossa kaksi kahden tunnin harjoitustyötä.

2 Oppimisprosessin kehittäminen verkko-opetukseen soveltuvaksi

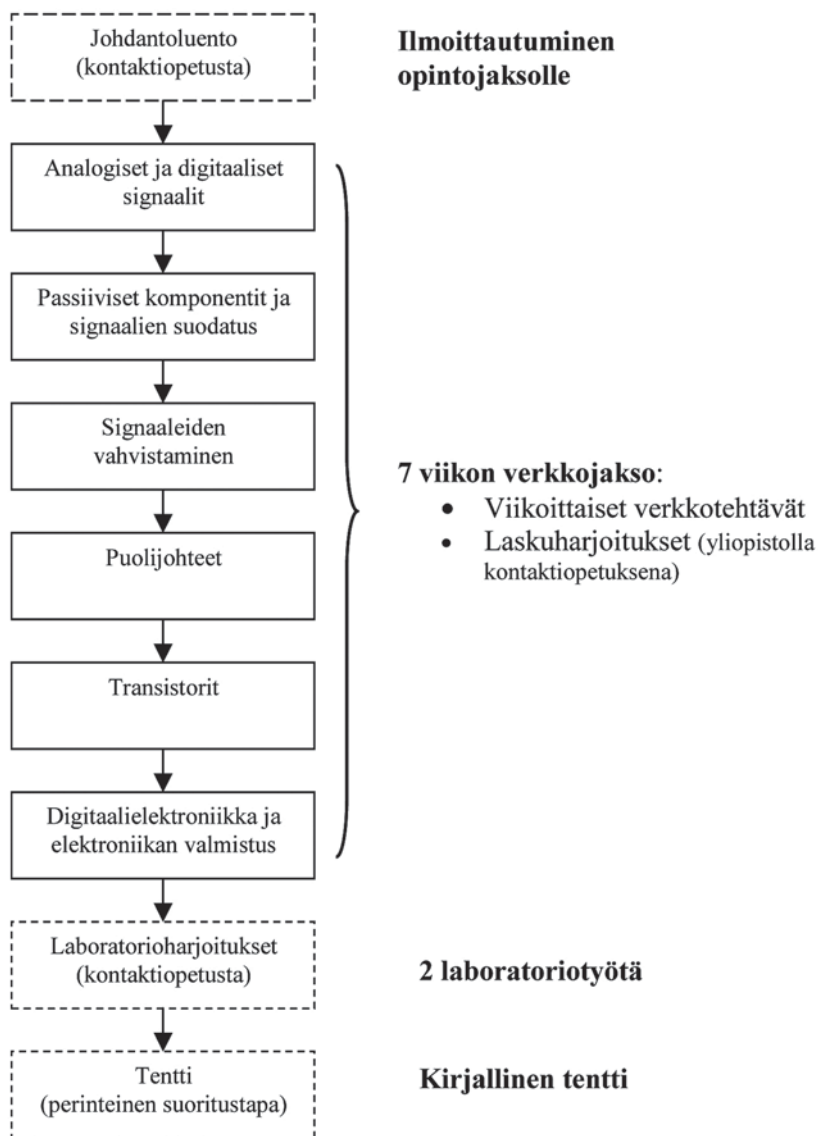
Ensimmäisellä kerralla verkkototeutus oli lähinnä materiaalin jakamista verkon avulla. Toki materiaalia oli havainnollistettu animaatioiden ja videoleikkeiden avulla, mutta kurssi ei ollut varsinaisesti interaktiivinen. Verkkoon oli laadittu vapaaehtoisia lisätehtäviä automaattisten monivalintojen avulla, mutta näiden suoritusajankohtaa ei rajoitettu lainkaan eikä niiden suorittamisella ollut vaikutusta kurssin arvosanaan. Tämän toteutuksen jälkeen osallistuin lukuvuonna 2003–2004 TieVie-koulutukseen, josta sain eväitä paremman verkkototeutuksen suunnitteluun erityisesti oppimisen näkökulmasta.

TieVie-koulutuksen aikana verkkototeutuksessa kokeiltiin oppimispäiväkirjan käyttöä, tällä kertaa jo aikataulutettujen monivalintatehtävien ohessa. Kokemukset oppimispäiväkirjoista eivät olleet kovinkaan hyviä, sillä pienillä opetusresursseilla ei ehditty kommentoida riittävästi jokaisen opiskelijan päiväkirjaa. Oppimispäiväkirjoista luovuttiinkin ensimmäisen kokeilukerran jälkeen – kokemukset olivat sen verran huonoja sekä opiskelijoiden että opetushenkilökunnan mielestä. Sen sijaan monivalintatehtäville laaditusta aikataulusta annettiin positiivista palautetta: opiskelijoiden mukaan aikataulu rytmitti kurssia hyvin, eikä kaikki lukeminen jäänyt tenttiä edeltävään päivään tai viikkoon. Nämä kommentit korreloivat positiivisesti myös tenttiarvosanojen kanssa. Tosin edelleen viikkotehtävien tekeminen oli opiskelijoille vapaaehtoista, ja positiivinen korrelaatio päti vain aktiivisten opiskelijoiden kohdalla.

Vuotta myöhemmin, lukuvuonna 2004–2005, ongelmalliseksi koettiin edelleen opiskelijoiden aktivoiminen kurssin aikana ja toisaalta myös erityisesti lukiolaisten ryhmytyminen verkossa. Aikataulun mukaisesti verkossa suoritettavat monivalintaoppimistehtävät jäivät osaksi suoritusta, sillä niiden aktivoiva vaikutus oli osoittautunut selväksi edellisenä vuonna. Verkko-oppimistehtävien suorittamisesta muodostui yliopiston opiskelijoilla puolet kurssin loppuarvosanasta, toinen puoli tuli tentistä.

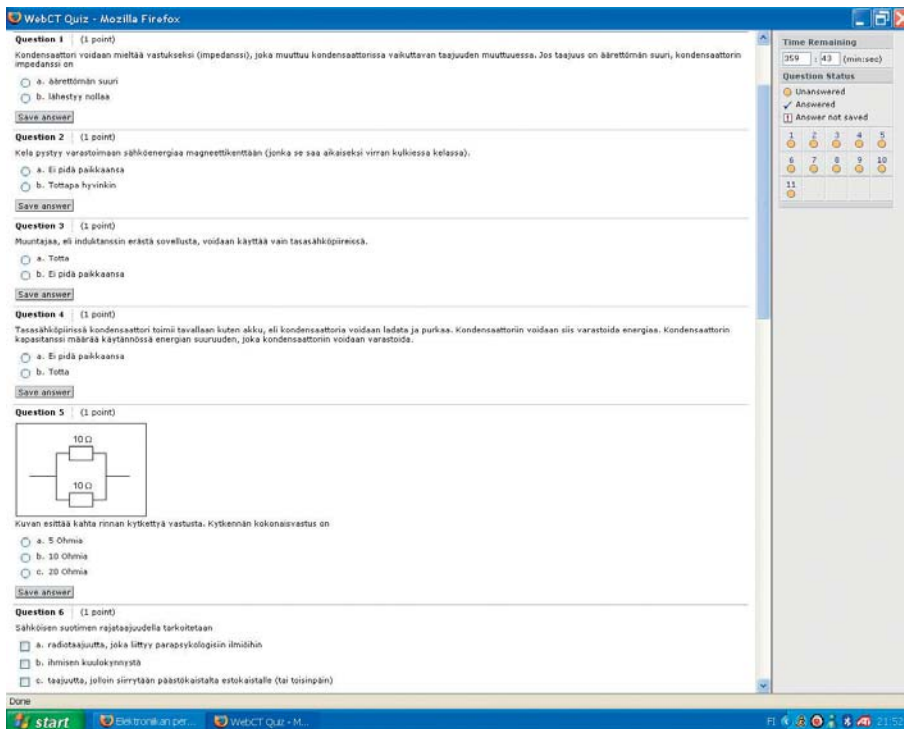
Lukiolaisten ryhmyttämiseen ratkaisuksi keksittiin pareittain suoritettavat laskuharjoitukset muutaman kerran 7-viikkoisen opintojakson aikana. Koska lukiolaisten ryhmät ovat erossa sekä opettajista että toisten koulujen oppilaista, päätettiin lisätä vuorovaikutusta kurssilla saman lukion opiskelijoiden kesken pienryhmässä suoritettavien harjoitustehtävien avulla. Laskuharjoitustehtävät jaetaan opiskelijoille WebCT:n kautta, ja samoin ratkaistut tehtävät palautetaan tarkastettavaksi siellä. Ryhmyttäminen onnistui hyvin, sillä vain muutama oppilas jätti kurssin suorittamisen kesken tämän muutoksen jälkeen, kun taas aiempina vuosina keskeyttäneiden määrä lähenteli melkein puolta ilmoittautuneista. Toisaalta opetusresursseihin kohdistuva paine väheni selvästi, kun kommentoitavaa materiaalia ei tuotettu joka viikko oppimispäiväkirjan muodossa ja opiskelijamäärään nähden palautetta piti antaa vähemmän. Lukiolaisten kurssi-arvosana muodostui kolmesta osiosta: tentti kattoi 40 prosenttia, verkkotehtävät 40 prosenttia ja laskuharjoitukset 20 prosenttia loppuarvosanasta.

Lukukausilla 2005–2006 ja 2006–2007 toteutus on pysynyt samanlaisena kuin edellä on kuvattu. Tämän mallin todettiin aktivoivan opiskelijoita huomattavasti aikaisempaa enemmän, ja oppimistulokset ovat viime vuosina olleet selvästi parempia kuin aiemmin. Kurssin muoto pidettäneen nykyisellään jatkossakin, koska tämän muodon on havaittu sopivan pienille opetusresursseille ja silti johtavan hyviin oppimistuloksiin. Nykyisen kurssin toteutus selviää kuviosta 2.



Kuvio 2. Elektroniikan perusteiden verkkokurssin toteutus lähi- ja verkko-opetuksena sekä kurssilla suoritettavat moduulit.

Verkossa olevia oppimistehtäviä on vuosien varrella myös pyritty kehittämään enemmän tietoa soveltavaan suuntaan. Mukana on laskutehtäviä, kuvien tunnistamista, sanallisia kysymyksiä ja perinteisempiä monivalintatehtäviä (ks. kuvio 3, s. 148). Tehtäviä on kehitetty luetun ymmärtämistä testaavasta käytännöstä kohti tiedon soveltamista. Samalla oppimistulokset ovat parantuneet. Parantuneita oppimistuloksia selittää varmasti osaltaan myös automaattisiin kysymyksiin laaditut vastausten selitykset, jotka tulevat opiskelijoiden näkyville tehtävien vastausajankohdan umpeuttua.



Kuvio 3. Oppimistehtäviä Elektroniikan perusteet -kurssilla.

Kurssia on jatkuvasti kehitetty eteenpäin palautteen avulla. Palautetta on kerätty sekä sanallisesti esimerkiksi laboratoriotöiden ohessa että verkossa Webpropol-palautejärjestelmän avulla. Vapaassa palautteessa on tullut esiin materiaalista löytyneitä virheitä ja puutteita (toimimattomia linkkejä, monivalintatehtävistä puuttuvia kuvia tai virheellisiä vastauksia). Käytetyistä työmuodoista ja kurssin rakenteesta palaute on saatu lähinnä verkkokyselyiden kautta. Erityiskiitosta on annettu heti opintojen alkuvaiheeseen sijoitetuista laboratorioharjoituksista sekä kurssin suoritustavasta, mikä mahdollistaa erityisesti sivuaineopiskelijoiden aktiivisen osallistumisen opintojaksolle oman lukujärjestyksensä puitteissa.

3 Verkko-opetuksen jatkokehitysnäkymät

Aluksi verkko-opetus tuntui työläälle: oli vaikeuksia oppimisalustan ja työkalujen kanssa ja piti löytää aikaa kurssin kehittämiseksi sekä verkossa tapahtuvalle ohjaamiselle. Ensimmäisen toteutuksen jälkeen tuntui, että materiaalin luomiseen käytetty työmäärä oli mennyt hukkaan – oppimistulokset eivät heti parantuneet aiempiin verrattuina. Toisaalta oppimisprosessiin ei alussa kiinnitetty lainkaan huomiota, vaan vain materiaali oli siirretty verkkoon ja kehitetty sinne sisälukutaitoa testaavia oppimistehtäviä.

Oppimisprosessin kehittäminen sekä oppimistehtävien muokkaaminen ymmärtämistä testaaviksi tehtäviksi ovat selvästi parantaneet opiskelijoiden saavuttamia oppimistuloksia opintojaksolla sekä helpottaneet opettajien työskentelyä kursseilla ja vähentäneet heidän työmääräänsä. Palautekyselyissä verkko-opiskelumahdollisuutta on kiiteltu erityisesti sivuaineopiskelijoiden taholta. Lisäksi verkkomateriaali mahdollistaa kurssin tarjoamisen myös ulkopuolisille opiskelijoille, Lappeenrannan teknillisen yliopiston tapauksessa lähialueiden lukioille – yliopiston potentiaalisille tuleville opiskelijoille.

Kuin Sammon taonta: Anglo–Finnish Inclusion -verkkokurssi

Esko Nikander

Tiivistelmä

Tarkastelen artikkelissani saamiani kokemuksia verkkokurssien suunnittelijana ja opettajana. Ajallisesti tarkasteluni sijoittuu vuosiin 2003–2005. Lähestyn kokemuksiani yhden esimerkkitapauksen kautta. Kuvattava Anglo–Finnish Inclusion -verkkokurssi rakennettiin ja toteutettiin suomalais-englantilaisena yhteistyönä kyseisten maiden opettajankoulutuksessa olleelle ryhmälle. TieVie-koulutuksen (5 ov) ja TieVie-kouluttajakoulutuksen (10 ov) antama tuki verkostoitumiselle ja yhteistyön syntymiselle ilmenee dokumenttiviittauksista ja niihin liittyvistä kommentteistani. TieVie-koulutuksista ja kuvattavasta verkkokurssista tulevien kokemusten analyysipintana olen käyttänyt Kalevalaa¹, jossa otsikoissani viitatus henkilöt ja tapahtumat ovat jo itsessään kokemukseni symbolista tulkintaa. Kokemus oli sama kuin Ilmarisella. Ei ollut pajaa, ei palkeita. Sampo ei syntynyt, mutta ahjosta näkyi aura, hyvännäköinen sekin.

I Ei ilman Ilmarista: oppimista yhteisönä

Kai Hakkarainen artikkelissaan Aikuisen oppiminen verkossa korostaa yhteisöihin osallistumisen sekä tiedon ja ymmärryksen jakamisen merkittävyyttä kirjoittaessaan tieto- ja viestintätekniikan käyttämisestä aikuisen oppimisen tukena. Hakkaraisen mukaan monimutkaisten tietokokonaisuuksien omaksuminen ja asiantuntijuuden kehittyminen edellyttävät vuorovaikutusta, jota tukee intensiivinen ja pitkäaikainen osallistuminen erilaisiin oppimisympäristöihin.² Opettajankouluttajan näkemystaustastani juontui se, että Hakkaraisen esille tuoma sosiaalisen ulottuvuuden merkitys ammatilliselle kehitykselleni painottui alusta lähtien intentiossani hakeutua TieVie-koulutuksiin.

Viiden opintoviikon TieVie-opintokokonaisuuden päätösraportissa korostin ”moniulotteiseen asiantuntijayhteisöön” pääsyn merkitystä. Koskaan aikaisemmin en ollut osallistunut oppimisen kannalta niin monipuolisesti rakennettuun ympäristöön. Koin osallistujat keskusteleviksi ja avoimiksi. Itselleni ja vertaisryhmäläisilleni tutuista ongelmista avoimesti keskusteleminen vapautti itseäni ahdistavista tunteista. Kokemukseni tiivistin raportissa muotoon: ”Jos luottamusta ja avoimuutta pidetään luovuuden lähteenä, niin prosessissa kokonaisuutena oli tällainen tunnelma.” Kurssin vaikuttavuuden merkityksen näin siinä, että olin saavuttanut näkemyksellisyyttä verkkokurssien tuottamisen kokonaisuudesta ja etäisyyttä tarkastella ennen koulutusta järjestämäni verkkokurssia.

TieVie-kouluttajakoulutuksessa työstin tutorkoulutusohjelmaa, joka liittyi tuolloin vastuullani olleen opettajan kasvatustieteelliset perusopinnot verkossa -opintokokonaisuuden valmisteluun ja toteuttamiseen. Kouluttajakoulutuksen näin kehittämishankkeeni suunnittelussa ja toteuttamisessa merkitykseltään suureksi. Kalevalasta otetulla kuvalla luonnehdin koulutuksen antia näin: ”Koulutusohjelma tarjoaa minulle asiantuntemusta valikoidun kirjallisuuden ja ihmisten kautta.

¹ Kalevala 1999, 47–54.

² Hakkarainen 2001, 16.

Ohjelma on kuin Louhelle Sammon taonta. Eväät ihmeseen ovat olemassa, mutta paljon riippuu Ilmarisesta, miten taonnassa onnistuu. Ilman taonnassa tarvittavia palkeiden puhaltajia eli TieVie-ohjelman tarjoamia toisia ihmisiä ei Sampoa synny. – Ehkä juuri yhteisöllisistä tekijöistä johtuen olen hakeutunut TieVie-ohjelmaan.”

Kirjallisuutta ja TieVie-opintojen aikana käytettyjä oppimateriaaleja arvioidessani viittasin vygotskylaiseen sosiokulttuuriseen ajatteluun ja sen soveltamiseen oppimisessa. Tällä tarkoitin sitä, etteivät oppimateriaalit, kirjallisuus, oppimisympäristö ja ihmiset ole autonomisia, toisistaan irrallisia atomeita opetusohjelmassa. Kyseiset tekijät muodostavat yhdessä ainutlaatuisen ja dynaamisen kokonaisuuden, jossa vuorovaikutuksella on keskeinen sija, eli merkitystä on kaikella sillä, mikä ilmenee ihmisten viestinnässä ja heidän kanssakäymisessään.³

TieVie-koulutuksien vaikuttavuus suhteessa toimimiseeni työyhteisön jäsenenä konkretisoituu osallistumisena yksikköni tieto- ja viestintäteknologian soveltamista edistävään strategiatyöhön. TieVie-koulutuksien antamaa tukea kuvaavaksi tapaukseksi valitsin organisoimani suomalais-englantilaisen verkkokurssin osana työyhteisöni digitaalisia oppimisympäristöjä koskevaa kehittämistyötä. Kreikan Patrassa järjestetyssä ICODL-konferenssissa vuonna 2005 olen niin ikään esitellyt kyseistä kurssia.⁴

2 Niin lähti Ilmarinen laatimaan Sampoa: kurssin toteuttaminen

2.1 Pienestä ohranjyvästä: lähtökohdat

TieVie-koulutuksessa esillä olleessa artikkelissa Oppimisesta ja opetusmalleista yliopistokoulutuksessa⁵ Jorma Enkenberg nostaa esille opiskelijoiden keskinäisen vuorovaikutuksen ja vastaavasti opettajan ja opiskelijoiden välisen vuorovaikutuksen kirjoittaessaan laadukkaana oppimisen mahdollistavasta ympäristöstä. Useisiin kansainvälisiin tutkijoihin tuketuen Enkenberg korostaa yhdessä tapahtuvan kysymysten selvittelyn tai ongelmanratkaisun suurta arvoa laadukkaalle oppimiselle.

Tarkasteltavassa Anglo–Finnish Inclusion -kurssissa erityispiirteen vuorovaikutukselle antaa kahdesta maasta osallistuvat opiskelijat ja opettajat. Esimerkkini kytkeytyy TieVie-kouluttajakoulutuksessa esillä olleisiin tulevaisuuden yliopistoa käsitelleisiin skenaarioihin⁶. Sitä vastoin koulutuksessa ei käsitelty monikansallisten verkkokurssien erityishaasteita, mitkä tässä tulevat esille.

Anglo–Finnish Inclusion -kurssiin osallistuivat opettajankoulutuslaitokset Tampereelta ja St Martins’ College Englannista. Kurssin pitkäkestoisena tavoitteena oli selvittää mahdollisuuksia luoda yhteinen verkkopohjainen kurssi ja luoda monikansallinen yhteistyöverkosto verkkokurssien kehittämiseksi molempien yhteistyötahojen opettajankoulutuksen erityistarpeisiin.

Anglo–Finnish Inclusion -kurssin sisällöllisenä aiheena oli inklusion soveltaminen opetusryhmiin. Ajatuksena oli antaa opettajille uudenlaisia keinoja käsitellä erilaisuutta, kuten erilaisista kulttuureista ja sosiaalisista ryhmistä tulevien oppilaiden kokoonpanoja. Osapuolet sopivat soveltavansa mahdollisimman monipuolisesti aihetta käsitteleviä tieteenaloja. Kasvatustieteiden lisäksi

³ Repo-Kaarento ym. 2003.

⁴ Nikander 2005.

⁵ Enkenberg 2002.

⁶ Strategian lähtökohdat 2002.

sovellettaviin tieteisiin kuuluivat yhteiskuntatieteet, filosofia, politiikan tutkimus ja taiteiden tutkimus.

Verkkoalustaksi valittiin Moodle, jossa valtaosa opiskelusta tapahtui. Ratkaisuun eivät vaikuttaneet pelkästään kustannustekijät. Moodlella katsottiin olevan hyviä ominaisuuksia tukemaan kurssin sosiokonstruktivistista tausta-ajattelua. Ympäristöä pidettiin kohtuullisen joustavana muuntumaan erilaisiin oppimistilanteisiin.

2.2 Tuuli tarttui Ilmariseen: kahden kulttuurin kosketus

Kahdenvälinen monikulttuurisuus oli inklusiota koskevan sisällöllisen problematiikan ja tutkivan oppimisen yhteistoiminnallisten periaatteiden lisäksi leimallista pilottikurssille. Kurssin monikulttuurinen piirre tuotti arvattavastikin suuria haasteita kurssin suunnittelulle ja toteuttamiselle.⁷ Monikulttuurisuus ymmärrettiin kolmiulotteisena: sisällön integrointina, tiedon rakentamisprosessina ja osapuolia innostavana yhteistoimintana. Kyseiset James Banksin⁸ teoreettiseen ajatteluun pohjautuvat ulottuvuudet sopivat hyvin kurssin sosiokonstruktivistiseen pedagogiseen kehykseen. Tarkoituksena oli antaa opettajakoulutuksessa oleville kokemuksellista näkemystä eurooppalaisesta yliopisto-opiskelusta tieto- ja viestintäteknologisessa ympäristössä.

Siitä huolimatta, että kurssia valmistelleet osapuolet tunsivat toisensa, suunnittelussa ja erityisesti toteuttamisessa ilmeni ennalta arvaamattomia kulttuurisia, tiedollisia ja käytännöllisiä sokeita kohtia. Luonnehdinta ’erilaisuudella on merkitystä’⁹ ei pidä paikkaansa ainoastaan monikulttuurisissa luokkahuoneissa vaan myös tässä esillä olevassa avoimessa oppimisympäristössä.

2.3 Mikä olet miehiäsi? Yhdessä tuottamisen haasteellisuus

Anglo–Finnish Inclusion -kurssin valmisteluun sisältyi neljä kokousta. Ensimmäinen kokous järjestettiin Englannissa tammikuussa 2004. Kokouksessa oli neljä teemaa: inklusion määrittäminen, tavoitteiden asettaminen, budjetin laatiminen ja keskustelu verkkopohjaisen kurssin laatimisesta eli sopimuksen tekeminen kurssin toteuttamisesta.¹⁰ Toinen kokous pidettiin Tampereella saman vuoden maaliskuussa. Aiheina olivat tutustuminen Moodleen, opiskelumenetelmän määrittely ja opiskelijoiden suoritusten arviointimenetelmät, ja lisäksi käytiin keskustelua tietoverkkojen käyttötilanteesta Englannissa. Kolmas neuvonpito oli suomalaisten keskinäinen tapaaminen, jossa tiedekunnan inklusiota koskevat asiantuntijat osallistuivat maaliskuu–toukokuussa 2004 kurssin valmisteluun. Neljännen vaiheen tehtävänä oli oppimisympäristön rakentaminen touko–lokakuussa 2004.

Siitä huolimatta, että kurssin valmisteluun oli varattu aikaa runsaasti ja englantilais-suomalaiset osapuolet olivat sopineet keskeisimmistä kurssin organisointiin liittyneistä tekijöistä, käytettävän ajan niukkuus sävytti valmistelua. Erityisesti inklusiota koskevan tulkinnan käsittelyyn olisi tarvittu enemmän kiinteää yhteistyötä. Englannissa näytti olevan suomalaista laaja-alaisempi tulkinta. He tulkitsivat käsitettä monikulttuuriseksi ja erityistä tukea tarvitsevien käytäntöjen tukemiseksi.¹¹

⁷ Järvinen & Häkkinen 2001.

⁸ Banks 2004.

⁹ Scott 1999.

¹⁰ Pesonen ym. 2000.

¹¹ Lindsay & Dockrell 2002.

Englantilaisella opettajankoulutuksella on huomattavasti suomalaista opettajankoulutusta pidempi kokemus maahanmuuttajakysymyksissä.¹² Erosta johtuen alustalle sijoitettujen materiaalien piti olla joustavia.

Maaliskuussa käydyissä kahdenvälisissä keskusteluissa sovittiin, että opiskelijoiden oppimistulokset arvioidaan kunkin maan omien kriteerien mukaan. Englannissa arvioinnin painopiste oli yksilösuorituksissa. Tätä vastoin suomalaisessa arvioinnissa kohteena olivat ryhmätutkimuksen periaatteiden mukaisesti ryhmän prosessi ja ryhmän suoriutuminen. Niin ikään todettiin kurssin toteuttamisen tarvitsevan toisiaan täydentävää asiantuntemusta. Tätä prosessiin toivat erityisesti sisällön asiantuntijat, mutta myös käsikirjoituksen kirjoittajat, käytännön kouluelämän tuntijat, koordinaattori ja tutorit. Ilmeni, että englantilaisilla oli huolia kurssin resursoinnista. Koska englantilaiset eivät vielä tässä vaiheessa tienneet vastuopettajien eivätkä kurssille osallistuvien opiskelijoiden aikatauluja, kurssin toteuttamisen yksityiskohtaisen aikataulun laatiminen jäi tuonemmaksi.

Kurssi toteutettiin opetusministeriön rahoittamana osana opettajankouluttajien täydennyskoulutusta. Siksi kurssin valmisteluun, toteuttamiseen ja arviointiin rekrytoitiin henkilökohtaisten yhteydenotoin opettajankouluttajia molemmista maista. Vuonna 2004 toukokuusta lokakuuhun järjestettiin useita opettajankouluttajien tapaamisia. Opettajat ja tutkijat toivat arvokkaita näkökohtia kurssin sisältöön ja toteuttamiseen. Eräät heistä toimivat kurssin aikana resurssihenkilöinä, toisin sanoen he seurasivat kurssin etenemistä ja kommentoivat tehtävien suorituksia. Verkkoympäristön muokkaamisessa oli pääkoordinaattorin apuna kasvatustieteiden opiskelija. Ehkä lopullisen valmistelun ajankohdasta johtui, että kurssin lopullinen valmistelu jäi suomalaisen pääkoordinaattorin ja avustajan asiaksi.

2.4 Näki Sammon syntyvän: yhteinen kurssi toteutui

Kurssin vieni verkkoalustalle toteutettiin Tampereella koordinaattorin ja tutkimusapulaisen toimesta. Englantilaista osapuolta oli pyydetty toimittamaan kurssimateriaalia verkkoon sijoittamista varten. Robertsinkin mukaan¹³ verkkokurssi voi rakentua viiden eri vaihtoehdon mukaan: 1) hyperlinkkeinä, 2) pääasiallisesti tekstistä muodostettavina ja hieman vuorovaikutteisuutta sisältävinä sivustoina, 3) irrallaan toisista toimijoista olevana verkkotyöskentelynä, 4) tietotestisivustoina tai 5) samanaikaisesti toisten kanssa etenevänä verkkotyöskentelynä. Valitun opiskelumenetelmän vuoksi kurssi rakennettiin pääasiallisesti synkronisen eli samanaikaisesti tapahtuvan mallin mukaiseksi. Kurssiin sisällytettiin myös joitakin itsenäisesti eteneviä osia. Kaikkiaan kurssin toteutukseen osallistui kolme opettajaa Englannista ja kolme opettajaa Suomesta.

Kurssiin osallistui kuusi suomalaista ja kuusi englantilaista opiskelijaa. Neljää suomalaista lukuun ottamatta opiskelijat olivat luokanopettajakoulutuksessa. Kaksi opiskelijaa suoritti aineenopettajan pedagogisia opintoja työnsä ohella poikkeuskoulutusohjelmassa, ja yksi oli kasvatustieteen pääaineopiskelija. Yksi suomalaisryhmään kuulunut henkilö oli espanjalainen vaihto-opiskelija.

Opiskelijat ryhmiteltiin monikansallisiksi neljän hengen ryhmiksi. Tarkoitus oli, että he käyttävät verkkoalustaa sekä tietolähteenä että yhteistoiminnallisena välineenä tutkiessaan inklusiota.

¹² Moberg 2001.

¹³ Higginson 2001.

Kurssin rakenne oli suunniteltu tukemaan yhteistoiminnallisen oppimisen ryhmätutkimus-¹⁴ menetelmiä. Ominaista tälle oli korkea opiskelijoiden autonomisuuden aste työskennellä yhdessä ryhmissä. Opettajien tehtävänä oli tukea oppimisprosessia.

Kunkin ryhmän tehtävänä oli tuottaa 10–12 sivun essee, joka julkaistiin, opponoitiin ja arvioitiin. Esseiden aihevalikoima oli annettu. Ryhmän valitsema aihe tuli jakaa ryhmän sopimuksen mukaisesti alateemoihin niin, että ryhmän sisällä kullakin opiskelijalla oli ryhmässä sovittu oma tehtävänsä. Kurssin päättyessä kunkin opiskelijan oli tuotettava itsenäinen kahden sivun pituinen tiivistelmä. Siitä huolimatta, että kurssin aihepiiristä oli valmiina verkkomateriaalia, opiskelijoita rohkaistiin hankkimaan myös itse materiaalia. Tätä varten opiskelijoiden käytettävissä oli tiedosto hyödyllisistä verkkomateriaaleista.

Ensimmäisessä vaiheessa marraskuussa 2004 opiskelijat kirjautuivat kurssille, tutustuivat verkkotalustaan, esittäytyivät ja tutustuivat toisiinsa epämuodollisen keskustelun kautta sekä tutkivat yksilöllisesti inklusiioon johdattavan tekstin. Joulukuuhun ajoittuvassa toisessa vaiheessa opiskelijat kävivät keskustelua inklusiion käsitteestä ja kirjoittivat ryhmissään chat-alueella hyväksi käyttäen lyhyen kirjoitelman. Tammikuussa kurssin kolmannessa vaiheessa opiskelijat vaihtoivat ajatuksia toisten tutkimusryhmien kanssa. Helmikuuhun ajoittunut neljäs vaihe koostui yksilöllisestä tehtävästä, jossa kunkin opiskelijan tuli laatia kurssilla esillä olleeseen materiaaliin, kirjoitelmiin ja keskusteluihin perustuva tiivistelmä inklusiosta. Viidennessä vaiheessa opiskelijat arvioivat kurssia sekä omaa sitoutumistaan suhteessa kurssin tavoitteisiin. Tehollista työaika 3 opintoviikon kurssiin käytettiin kaksitoista viikkoa.

Kurssin käynnistyttyä koordinaattorin ja tutorin ensimmäisenä tehtävänä oli informoida opiskelijoita sekä resurssihenkilöitä alustalla toimimisesta. Tämä sisälsi muutamien teknisten neuvon antamista – kirjautuminen, navigointi, kirjoittaminen ja lukeminen julkaisufoorumilla, chattailu jne. – ja yleistä ohjeistusta vuorovaikutuksesta verkkoympäristössä. Oleellista oli myös opastaa opiskelijoita opiskelumenetelmään.

3 Joko laadit uuden Sammon? Kokemuksesta viisastuneena

Kahden maan välisenä yhteistyönä toteutetussa kurssissa ilmeni useita ongelmia, jotka koskivat englantilaisen osapuolen tieto- ja viestintäyhteyksien toimivuusongelmia ja resursoinnin puutteita. Opettajien ja opiskelijoiden aikataulut, loma-ajat ja aikaero sekä näihin liittynyt tiedonkulku loivat lisä-ongelmia. Niukasta resursoinnista johtuen englantilaiset opiskelijat eivät myöskään saaneet käyttöönsä riittävästi sikäläisiä aineistoja. He olisivat myös tarvinneet huomattavasti enemmän tukea opintojensa etenemiseksi. Ilmoitettuihin aikatauluihin tuli yllättäen muutoksia. Tämä puolestaan johti kurssin keston venymiseen usealla viikolla, mikä oli ongelmallista sekä opiskelijoille että kurssista vastanneille. Tutkimusten mukaan¹⁵ aikatauluongelmat eivät ole ainutlaatuisia vaan leimallisia yleensä verkkokursseille. Kuitenkin kahden maan välisessä kurssissa ongelmien käsittely on haasteellisempaa kuin muissa kurseissa.

Toteutunutta tiiviimpi yhteydenpito ja asioiden läpikäynti mikrotasolla olisi vähintään lieventänyt useimpia ongelmia. Toisaalta englantilaisen osapuolen resurssivajeeseen ei yhteydenpidolla olisi voitu vaikuttaa. Osapuolten tekemä sopimus oli liian ylimalkainen hyvistä yrityksistä huolimatta.

¹⁴ Sharan & Sharan 1992; Sharan & Sharan 1994.

¹⁵ Nevgi & Tirri 2001.

Kahden maan välinen kurssi vaatii tuekseen hyvin kattavan, konkreettisen ja riittävän detaljoidun sopimuksen. Sopimuksessa tulee olla myös pelisäännöt, miten kummankin maan vastaavat koordinaattorit vaihtavat tietoja keskenään prosessin kuluessa.

Luonnollisesti ongelmat heijastuivat voimakkaimmin opiskelijoihin. Jotkut englantilaisista opiskelijoista jättäytyivät pois kurssilta joulukuussa ilmoittamatta tilanteestaan mitään. Epäsäännöllinen osallistuminen ja joidenkin heikko sitoutuminen luonnollisesti vaikuttivat kurssin pääosin samanaikaisesti etenevään rakenteeseen. Tilanteesta johtuen kurssia jouduttiin muuttamaan suunnitellusta enemmän yksilöllisen työskentelyn suuntaan.

Useimmat suomalaisopiskelijat arvioivat kurssin yleisarvosanalla hyvä. Yhteistoiminnallisuuden toteutumista ja ainakin osan opiskelijoita kokemaa positiivista tunnetta ilmentää seuraava kommentti:

”I enjoyed reading your thorough summary as it provided an in-depth review of the nuances in meaning that differentiate the key terms in this area of study. We also touched on the debate concerning integration vs. inclusion, but you expounded on it more comprehensively, thank you for that.”

Kaikkinensa kurssin valmistelu ja päätökseen saattaminen veivät noin neljäsataa työtuntia. Vaikka kurssi jäi pilotiksi ja sen kehittäminen pysyväksi osaksi opetustarjontaa on vielä toteutumatta, tieto- ja viestintäteknologian sijoittaminen osaksi opettajankouluttajan työtäni sai vahvistusta. Ilman TieVie-koulutuksiin osallistumista kurssia ei olisi syntynyt ja verkkoyhteisöllinen kansainvälinen kokemus olisi jäänyt minulta ja kollegoiltani saavuttamatta.

Lähteet

Banks, J. A. 2004. Multicultural Education: Characteristics and Goals. Multicultural Education Issues and Perspectives Edited by James A. Banks. John Wiley & Sons, IINC, pp. 3–30.

Enkenberg, J. 2002. Oppimisesta ja opetusmalleista yliopistokoulutuksessa. <<http://sokl.joensuu.fi/verkkojulkaisut/kipinat/forma.E.htm>>. 29.4.2002.

Hakkarainen, K. 2001. Aikuisen oppiminen verkossa. Teoksessa Verkot ja teknologia aikuisopiskelun tukena 16–52.

Higgison, C. 2001. Online Tutoring e-Book. The Online Tutoring Skills e-Workshop, 8–12 May 2000, T1-03 Heriot-Watt University, The Robert Gordon University, Sarah Cornelius.

Järvinen, S. & Häkkinen P. 2001. Web-based Cases in Teaching and Learning – the Quality of Discussions and a Stage of Perspective Taking in Asynchronous Communication. Interactive Learning Environments, Vol. pp. 1–22.

Kalevala 1999. Elias Lönnrotin 1849 ilmestyneen Kalevalan pohjalta kirjoittanut Kai Nieminen kuvittanut Adam Korpak. Suomalaisen Kirjallisuuden Seura. Helsinki.

Lindsay, G. & Dockrell, J. 2002. Meeting the needs of children with speech language and communication needs: a critical perspective on inclusion and collaboration. Child Language Teaching and Therapy 18, pp. 91–101.

Moberg, S. 2001. Opettajien näkemykset inklusiivisesta opetuksesta. Teoksessa P. Murto, A. Naukkarinen & T. Saloviita (toim.) Inklusion haaste koululle. Jyväskylä: PS-kustannus, pp. 82–95.

Nevgi, A. & Tirri, K. 2001. Oppimista edistävät ja estävät tekijät verkko-opetuksessa. Verkot ja Teknologia aikuisopetuksen tukena Aikuiskasvatuksen 42. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tukiseura, pp. 117–151.

Nikander, E. 2005. Planning a Binational Web Based Pilot Course: Experiences and Suggestions. Teoksessa 3rd International Conference on Open and Distance Learning: Applications of Pedagogy and Tchnology Hellenic Open University & Hellenic Network of Open & Distance Education 11–13 November 2005 Patra, Greece, 430–437.

Pesonen, S., Pilli-Sihvola, M. & Tiihonen J. 2000. Verkkokurssin tuotantoprosessi.

Repo-Kaarento, S. & Levander, L. 2003. Oppimista edistävä vuorovaikutus. Teoksessa Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja 140–168.

Scott, A. 1999. Differences Matter. The Light in Their Eyes Creating Multicultural Learning Communities Sonia Nieto. Teachers College Press, pp. 114–122.

Sharan, Y. & Sharan, S. 1992. Expanding Cooperative Learning Through Group Investigation. New York: Teachers College, Columbia University.

Sharan, Y. & Sharan, S. 1994. Hanbook of Cooperative Learning Methods Shlomo Sharan Editor. Greenwood Press, pp. 97–114.

Strategian lähtökohdat 2002. <<http://virtuaaliyliopisto.jyu.fi/...pistostrategia%202002-2006-89.htm>>. 30.10.2002.

Tella, S., Vahtivuori, S., Vuorento, A., Wager, P. & Oksanen, U, 2001. Verkko opetuksessa – opettaja verkossa. Helsinki.

Verkko-opetuksen kehittämishanke – aiheena hoitotyön johtaminen terveydenhuollossa

Maritta Välimäki

Tiivistelmä

Artikkelissa kuvataan osana TieVie-koulutusta toteutettua kehittämishanketta. Kohteena oli hoitotyön johtamisen eriytyviin aineopintoihin sisältyvä kurssi Kehittyminen hoitotyön johtajaksi. Kurssi toteutettiin ensimmäisen kerran osittain verkko-opetuksena Tampereen yliopiston hoitotieteen laitoksella 20 opiskelijan ryhmässä syksyllä 2002. Kurssin sisältö rakentui tarvelähtöisesti opiskelijoiden esittämien yksilöllisten ongelmatilanteiden ympärille. Kurssia koskeva opiskelijapalaute kerättiin kolmella tavalla: suullisesti yhteiskeskusteluna, strukturoituna kyselynä ja vapaa-muotoisena kurssipalautteena sähköisesti. TieVie-koulutuksen opit ovat jääneet elämään valtakunnallisena verkkokurssina sekä laajentuneet koskemaan muita perus- ja tieteellisiä jatkokursseja sekä eri tutkimushankkeita.

1 Johdanto

Artikkelissa kuvataan TieVie-koulutukseen sisältynyt kehittämishanke. Se toteutettiin Tampereen yliopiston hoitotieteen laitoksella osana terveystieteiden maisterin tutkintoon johtavaa opetus-suunnitelmaa. Kehittämiskohteena oli hoitotyön johtamisen eriytyviin aineopintoihin sisältyvä kurssi Kehittyminen hoitotyön johtajaksi (5 ov). Kurssi toteutettiin ensimmäisen kerran uuden opintosuunnitelman mukaisesti syksyllä 2001 ja verkko-opetuksena syksyllä 2002. Verkko-opetuksen käyttö opetusmenetelmänä oli uutta hoitotyön johtamisen eriytyvissä aineopinnoissa. Tässä artikkelissa kuvataan kehittämishankkeena toteutetun kurssin suunnittelu, toteutus ja arviointi sekä hankkeen merkitys käytännön toiminnalle.

2 Mistä lähdettiin liikkeelle?

Ajatus verkko-opetuksesta hoitotyön johtamisen opetuksessa oli mielekäs sekä sisällöllisesti että kohderyhmää ajatellen. Hoitotiedettä pääaineenaan opiskelevat ovat aikuisopiskelijoita, joilla kaikilla on aikaisempi terveydenhuoltoalan perustutkinto. Hoitotieteen maisterikoulutus tähtää yleisten hallinnollisten, tutkimus- ja suunnittelutehtävien lisäksi hoitotyön esimiestehtäviin. Näissä tehtävissä toimiminen edellyttää asiantuntijuutta, kykyä itsenäiseen toimintaan ja toisaalta kykyä toimia yhteistyössä eri ammattiryhmien kanssa. Verkko-opetuksen ajateltiin tukevan reflektiivistä oppimista, johon opiskelijoiden laaja työkokemusta terveydenhuollon eri sektoreilta antoi mahdollisuudet. Terveydenhuollossa tapahtuneet viimeaikaiset muutokset edellyttävät johtotehtävissä toimivalta yhä laajempaa ja näyttöön perustuvaa tietoperustaa päätöksenteon taustalle.¹ Vaativat ja aikaisempaa monipuolisemmat tehtävät asettavat aloittelijan haasteellisten tilanteiden eteen, joista selviytyminen edellyttää kykyä hyödyntää sekä kokeneemman henkilön että samassa tilanteessa olevan henkilön tarjoamaa tukea.²

¹ Walshe & Rundall 2001.

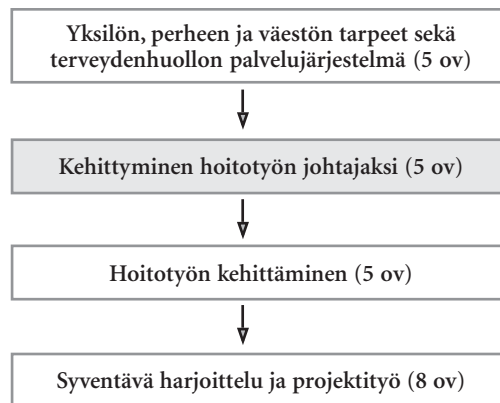
² Finstuen & Mangelsdorff 2006.

Tekniikka tuo mukanaan uusia kiehtovia mahdollisuuksia, joilla voidaan tukea käytännön hoitotyössä toimivien oppimista.³ Lähes rajattoman informaatiomassan tarjoava verkko on avoin oppimisympäristö.⁴ Avoimen oppimisympäristön yhteydessä puhutaan itseohjautuvuudesta, jossa opiskelijalla itsellään katsotaan olevan valta oman työnsä suunnitteluun, ajoitukseen ja toteutukseen. Oppijalta odotetaan aktiivisuutta siten, että tiedon hankinta, arviointi, kyky oppia oppimaan ja sietämään muutoksia nousee etusijalle.^{5,6} Tekniikka mahdollistaa tiedon laaja-alaisen hallinnan ja käsittelyn terveydenhuollossa tehtävän päätöksenteon tukena.

Hoitotiedettä pääaineena opiskelevat asuvat eri paikkakunnilla. He ovat pääosin perheellisiä ja työskentelevät opiskelun ohessa. Verkko-opetuksen ajateltiin tukevan opiskelijoiden opiskelumahdollisuuksia ja auttavan heitä saavuttamaan yksilölliset oppimistavoitteensa ilman aika- ja paikkarajoituksia. Toisaalta nähtiin, että verkko-opetus tukisi parhaimmillaan yhteisöllisyyden syntymistä yhdessä oppimisen kautta. Samoin toivottiin, että alustava kokemus verkko-opinnoista antaisi opiskelijoille ymmärrystä verkossa tapahtuvan oppimisen soveltamismahdollisuuksista myöhemmin myös terveydenhuollossa. Parhaimmillaan kurssin kokeilu saattaisi onnistuessaan johtaa pysyvään käytäntöön.

3 Kehittämishanke osaksi hoitotyön johtamisen aineopintoja

Kehittämishanke sisältyi hoitotyön johtamisen eriytyviin aineopintoihin (35 ov). Opiskelija suoritti 20 ov Tampereen yliopiston taloudellis-hallinnollisessa tiedekunnassa ja 15 ov hoitotieteen laitoksella (ks. kuvio 1). Kurssin Kehittyminen hoitotyön johtajaksi tavoitteena oli, että opiskelijat perehtyvät hoitotyön johtamiseen sekä tunnistavat omat kehittämistarpeensa. Opetusmuodot olivat opetussuunnitelman mukaisesti johdantoluento (3 t), reflektioseminaarit (30 t) sekä itsenäinen opiskelu (167 t). Lisäksi kurssikokonaisuuteen sisältyi verkko-opetuksen ulkopuolelle jäävä opiskelijan yksilöllisen suunnitelman mukainen käytännön harjoittelujakso (1 ov).



Kuvio 1. Hoitotyön johtamisen eriytyvien aineopintojen kokonaisuus (35 ov).

³ Kenny 2000.

⁴ Manninen 2000.

⁵ Manninen & Pesonen 1997.

⁶ Matikainen & Manninen 2000.

3.1 Hoitotyön johtamista käsittelevän kurssin kehittämispöessi

Kurssin kehittäjän ensimmäisenä tehtävänä oli ymmärtää verkko-opetuksen ja opiskelun luonne, koska verkko oppimisympäristönä oli täysin vieras. Oli tunnettava verkko-opetukseen liittyvä oppimisen perusorientaatio, verkkopedagogiikan teoriaa ja käytäntöä sekä tieto- ja viestitätekniiikan mahdollisuuksia opetuksessa. Tähän antoi TieVie-koulutus hyvät eväät. Alustava kehittämishanke-suunnitelma ja siitä saatu palaute osoittivat tarpeen aikaisempaa konkreettisemmalle suunnitelmalle.

Suunnittelu eteni syksyllä 2001 käytännön toteutuksella. Vaikka kurssin tavoitteet löytyivät opiskelijoiden opetussuunnitelmasta, käyttäjäryhmää koskevien erityispiirteiden, käytettävissä olevan tekniikan, ajan, resurssien, tuen sekä kurssia koskevan sisältöraajauksen pohdinta selkeyttivät kurssin käytännön toteutusta. Kurssin opettaja ja valtaosa opiskelijoista olivat noviiseja verkkokurssien toteutuksessa. Tämä antoi suunnitteluun lisäymmärrystä oppijan tiedollisista, taidollisista ja asenteellisista lähtökohdista. Eri osapuolten epävarmuus lähtötilanteesta näytti myös tukevan opettajan ja opiskelijoiden tasavertaista asemaa. Se ilmeisesti myös alensi opiskelijoiden kynnystä tutustua verkko-opetusympäristöön. Rohkeus kokeilla yhdessä uutta oppimismenetelmää lisääntyi.

Keväällä 2002 kurssin suunnittelu oli edennyt niin, että kurssi voitiin kuvata visuaalisessa muodossa. Opetusmuodon kuormittavuudesta esitettiin alustava arvio. Arvion tekeminen oli vaikeaa, koska opettajalla ei ollut käytännön kokemusta uudesta kurssimuodosta. Samalla aloitettiin verkkoalustassa olevien eri tukimuotojen, opetusmateriaalin sekä oppimistehtävien suunnittelu. Opiskeluohjeiden tekeminen toi konkreettisesti esiin sen, mitä opiskelu verkossa tarkoitti juuri kyseisellä kurssilla. Oppimistehtävien ja opintosuoritusten sekä koko kurssia koskevan arvioinnin etukäteissuunnittelu tekivät opettajan toiminnasta aikaisempaa tavoitteellisempaa. Lisäksi yhteisistä toimintalinjoista ja -tavoista sopiminen tuki opiskelijoiden keskinäistä tasa-arvoisuutta ja toiminnan näkyvyyttä.

3.2 Hoitotyön johtamista käsittelevän kurssin käytännön toteutus

Hoitotyön johtamista käsittelevä kurssi toteutettiin verkko-opetuksena WebCT-oppimisympäristössä ensimmäisen kerran syksyllä 2002. Osallistujia oli 20. Kurssi rakentui tarvelähtöisesti opiskelijoiden esittämien yksilöllisten ongelmatilanteiden ympärille. Lähtökohtana oli opiskelijan kokemus hoitotyön toimintaan liittyvästä ongelmatilanteesta. Kurssi mahdollisti opiskelijan perehtymisen juuri kyseiseen tilanteeseen ja kannusti etsimään siihen ratkaisuja johtamistoiminnan näkökulmasta. Kurssilla käytettävät opetusmuodot pyrittiin suunnittelemaan siten, että ne tukisivat ratkaisukeinojen löytymistä ja niiden hyödyntämistä päivittäisessä hoitotyössä.

Opiskelijoiden kehittämistarpeen ilmaiseminen

Opiskelijat valitsivat itselleen luennolla saamansa tiedon perusteella johtamistoimintaan liittyvän kysymyksen. Kysymys saattoi olla esimerkiksi seuraava: Miten voin hoitotyön johtajana tukea hoitajia ottamaan käyttöön uuden raportointikäytännön? Kysymys toimi kurssilla opiskelijan punaisena lankana. Opiskelijan tehtävänä oli etsiä vastaus kysymykseen eri opetusmenetelmien tuoman tiedon avulla.

Asiantuntijaluennot

Opiskelijoille tarjottiin tietoa yleisimmistä johtamisteorioista. Opiskelijat osallistuvat luennolle, jossa kokenut hoitotyön johtaja kertoi kokemuksiaan hoitotyön johtajan arkipäivästä ja siihen

sisältyvistä haasteista. Lisäksi hän antoi eräänlaista konsulttaatioapua hankalissa johtamiskysymyksissä. Asiantuntijaluennon toivottiin lisäävän opiskelijan ymmärrystä eri mahdollisuuksista, joita kokeneen henkilön tarjoama hallinnollinen tuki ja konsultaatio parhaimmillaan voivat antaa.

Seminaarit

Opiskelijat esittivät aloitusseminaarissa kehittämistarvetta koskevan kysymyksensä kirjallisesti sekä tavoitteet, joihin he kursseilla pyrkivät. Seminaariryhmä kokoontui kurssin aikana kaksi kertaa keskustelemaan kunkin yksittäisen opiskelijan etenemisestä. Kurssin lopussa pidettiin loppuseminääri, jossa opiskelijat esittelivät, miten he toimivat konkreettisesti saavuttaakseen tavoitteensa ja mitä vastauksia he olivat saaneet kysymyksiinsä.

Vertaistuki

Opiskelijoilla oli etukäteen määritellyn ajanjakson ajan mahdollisuus keskustella WebCT-oppimisympäristössä hoitotyön johtamisen kysymyksistä. Keskustelu tapahtui tavoitteellisesti ja suunnitellusti. Kukin opiskelija vastasi tietyn ajan keskustelun teemasta ja sen kulusta sekä teki käydyistä keskustelusta yhteenvedon.

Itsenäinen työskentely

Opiskelijat etsivät vastausta johtamiskysymyksiinsä kirjallisuuteen ja tieteellisiin tietokantoihin systemaattisesti perehtymällä. He pitivät oman työskentelynsä tueksi oppimispäiväkirjaa. Itsenäisen työskentelyn tuotoksena opiskelijat kirjoittivat raportin omasta oppimisestaan sekä pienimuotoisen CV:n. CV:n rakentaminen hyödynsi opiskelijaa tunnistamaan ammattitaitoansa johtamistoiminnassa.

3.3 Hoitotyön johtamista käsittelevän kurssin arviointi

Kehittyminen hoitotyön johtajaksi -kurssin suoritti 19 opiskelijaa. Opiskelijoiden palaute kerättiin kolmella tavalla: suullisesti yhteiskeskusteluna (kurssin kuluessa ja loppukeskustelussa), strukturoidulla kyselylomakkeella sekä vapaamuotoisena kurssipalautteena sähköisesti.

Strukturoitu kysely sisälsi opiskelijan palautteet dikotomisten kysymysten avulla seuraavista alueista: kurssin yleinen arvio, menetelmät ja opettajien ammattitaito. Opiskelijoilla oli myös mahdollisuus kuvata omaa oppimistaan (esim. omaa aktiivisuuttaan, mieluisinta tai vaikeinta asiaa oppimisen kannalta), arvioida käytännön järjestelyjä sekä esittää kehittämissuhteita. Tämän lisäksi opiskelijat palauttivat WebCT:n kautta vapaamuotoisen kuvauksen kurssiin liittyvistä kokemuksista.

Kaikki vastaajat olivat sitä mieltä, että kurssi muodosti yhtenäisen kokonaisuuden, opintojakson tavoitteet olivat mielekkäitä ja opintojen sisältö oli kattava. Samoin kaikki olivat yhtä mieltä siitä, että opintojakso tarjosi uutta tietoa ja sitä voi soveltaa myöhemmin työelämässä. Yhtä lukuun ottamatta kaikki toivat esiin, että opetusmuodot tukivat opintojakson tavoitteita ja että opetus oli käytännönläheistä. Opetusta piti selkeänä 15 opiskelijaa ja etenemistä johdonmukaisena 16 opiskelijaa. Mielenkiinto kurssiin säilyi loppuun asti 14 opiskelijalla. Kaikkien mielestä eri opetusmenetelmistä parhaiten vastasi tarkoitustaan seminaarityöskentely, ja yhtä opiskelijaa lukuun ottamatta muut mainitsivat parhaina myös luennot, hallinnollisen konsultaation, itsenäisen työskentelyn, systemaattisen kirjallisuuden perehtymisen sekä kirjallisen työn. Vastaajista 17 ilmaisi WebCT:n kautta tapahtuvan vertaistuen vastaavan tarkoitustaan. Kaikki tunnustivat opettajien sisällöllisen ammatti- ja kommunikaatiotaidon sekä kyvyn kuulla opiskelijoiden mielipiteitä aidosti. Opiskelijoista 13 piti ohjausta riittävänä.

Opiskelijat arvioivat omaa toimintaansa ja oppimistaan kursilla eri tavoin. Osa kuvasi itseään aktiiviseksi ja yhteistyöhön kykeneväksi, osa taas hiljaiseksi sivustakatojaksi. Oppimisen kannalta opintojaksossa oli parasta mahdollisuus syventyä omaan aiheeseen, WebCT:n käyttö, seminaarit, yhteisöllisyys ja ryhmässä oppiminen. Kurssin lopussa tehty kirjallinen työ kokosi yhteen kurssilla opitun asian. Vaikeimpina asioina pidettiin oman elämäntilanteen yhteensovittamista kurssin aikataulun kanssa, oman aiheen rajaamista, kurssin laajuutta, opiskelun prosessimaisuutta sekä siihen liittyvää oma kasvua.

Opiskelijoiden vapaamuotoinen kurssikuvaus toi laajasti esiin kokemuksia. Verkko-opetusta pidettiin mukavana ja erilaisena tapana opiskella. Osallistujat pitivät ryhmää aktiivisena ja innostavana. WebCT:n kautta käytyä keskustelua pidettiin kannustavana ja keskustelun tasoa sisältöineen kehittyneenä. Keskusteluaiheet olivat osallistujien mielestä toisaalta laajoja ja keskusteluun osallistuminen vaati aikaa. Hitaalle pohdiskelijalle reaaliaikainen keskustelu oli uutta ja vaikeaa ryhmässä. Toisaalta keskusteluun osallistuminen omalla panoksella mahdollisti hiljaistenkin mielipiteen esille saamisen, mikä ei aina ole mahdollista aktiivisessa ryhmäseminaarissa. Havainto johtamistoimintaan liittyvästä epävarmuudesta helpotti omaa oloa. Vertaiskeskustelut WebCT:ssä tekivät verkko-oppimisympäristöstä hyödyllisen apuvälineen. Verkko-opetus oli tuonut opiskeluun enemmän vapautta, eivätkä opiskelijat ovat olleet niin tiukasti aikaan tai paikkaan sidottuja. Verkko-opiskelu oli säästänyt aikaa ja matkaraajoja sekä tuonut uuden mahdollisuuden työskennellä silloin, kun itselle parhaiten sopii.

Oma tietokone tekee opiskelusta helppoa. Kaikki opiskelijat eivät olleet kuitenkaan keskenään tasa-arvoisessa asemassa, mikäli heiltä puuttui nopea Internet-yhteys. Modeemin varassa olleille opiskelu oli lisännyt puhelinmaksuja. Muita kurssiin liittyviä ongelmia olivat aikatauluihin sitoutumisen vaikeus, iso ryhmä, osallistumisen vaatimukset, kurssin työläys ja pituus. Näistä oli seurannut väsymistä alkuinnostuksen laannuttua.

4 Mikä tie vie eteenpäin?

Yhteenvetona voin todeta, että TieVie-koulutuksesta saadut lähtökohdat ja tuki olivat ensisijaisen tärkeitä oman oppimiseni kannalta. Verkkotyöskentelyn aloittamista helpottivat opetuksen jakautuminen eri verkkojaksoihin, verkosta löytyvä materiaali, lähiseminaarit, paikallisryhmän tapaamiset, taitokurssit sekä mentorien tuki. Henkilökohtaista motivoitumista auttoi se, että TieVie-koulutuksen punaisena lankana toimi omaa opetusta koskevan kehittämishankkeen suunnittelu, toteutus ja arviointi. Tätä ideaa hyödynsin myös omassa opetuksessani. Suurimpana oppina kehittämishankkeestani oli se, että kokonaisuuden hallinnan näkökulmasta kurssin sisältö kannattaa kehittää mahdollisimman yksinkertaiseksi ja rakenteeltaan selkeäksi.

Mitä sitten jäi elämään? Vuonna 2003 kurssi toteutettiin valtakunnalliana TerveysNet-kurssina. TerveysNet⁷ on terveystieteiden yliopistoverkosto, joka pyrkii edistämään asiantuntijuuden jakamista ja tehokasta tiedonvälitystä terveystieteiden alalla. Vuodesta 2003 lähtien kurssi on ollut vuosittain osa TerveysNetin tarjontaa nimellä Kehittyminen johtajaksi terveydenhuollossa. Vuonna 2004 kurssin suoritti 80 opiskelijaa viidestä eri yliopistosta (yhteensä 240 ov), vuonna 2005 sen suoritti 52 opiskelijaa ja vuonna 2006 kaikkiaan 44 opiskelijaa.

⁷ TerveysNetin www-sivusto <http://www.terveysnet.uta.fi/index.html>.

Vuonna 2004 otin WebCT-oppimisolun tieteellisessä jatko-opinnoissa olevien opiskelijoiden käyttöön. Alustalle oli kerättyä kalenteri, kirjallisuus, konferenss tiedot ja muut ajankohtaiset asiat. Muun muassa opiskelijoiden kirjalliset työt ja palautteet toimitettiin alustan kautta. Myös opiskelijoiden väliset keskustelut käytiin verkossa. Erilaiset kirjallisten töiden, kuten tieteellisten artikkelien, valmistelut siirtyivät Internetin välityksellä toteutettavaksi. Nykyisin toteutan valtaosan henkilökohtaisesta opiskeluohjauksesta Internetin välityksellä. Tavoitteenani on siirtää myös tutkimushankkeeseen liittyvät pienryhmäkokoukset verkon välityksellä toteutettavaksi. Tämä säästää matkakustannuksia ja mahdollistaa tehokkaan ajankäytön silloin, kun tutkijat ja opiskelijat tulevat eri paikkakunnilta.

Omalla verkko-opiskelullani on ollut kauskantoiset vaikutukset myös tutkimusalueeseeni. Verkko-koulutus havainnollisti tieto- ja viestintätekniikan mahdollisuudet myös mielenterveystyön ja psykiatrisen hoitotyön menetelmien kehittämisessä. Sovelsin TieVie-koulutuksessa oppimaani tietoa uusien hoidon apuvälineiden kehittämiseen psykiatriseen hoitotyöhön. Sain tähän pääasiallisen rahoituksen Suomen Akatemialta (TERTTU-ohjelma, 2004–2007), Yrjö Jahnssonin säätiöltä sekä Pirkanman ja HUSin sairaanhoitopiireistä. Rahoitus on mahdollistanut skitsofreniaa ja psykoosia sairastaville henkilöille tarkoitetun käyttäjäystävällisen portaalin kehittämisen. Portaalin käytön arviointi on parhaillaan meneillään potilaiden, henkilökunnan ja organisaation näkökulmasta. Hyvistä kokemuksista rohkaistuneena erityisryhmille tarkoitettujen portaalien kehittäminen on laajentunut Suomen Akatemian myöntämän nelivuotisen hankerahoituksen avulla (2006–2009) myös nuorten mielenterveystyöhön. Meneillään olevassa hankkeessa kehitetään portaalit masentuneiden nuorten hoitotyöhön ja arvioidaan sen vaikutukset.

Tähänastiset kokemukset ovat osoittaneet selkästi verkko-opetuksen potentiaaliseksi välineeksi hoitajien täydennyskoulutuksessa. Euroopan Unioni (Leonardo da Vinci -ohjelma) on rahoittanut verkko-opetusohjelman kehittämisen osaksi psykiatristen sairaanhoitajien täydennyskoulutusta vuosille 2006–2008. Hankkeessa tuotetaan uusi verkko-opetusohjelma tukemaan eettisesti vaikeiden tilanteiden käsittelyä psykiatrisessa sairaalassa. Hankkeessa on mukana kuusi maata (Suomi, Irlanti, Italia, Englanti, Liettua, Portugali) ja yhteensä 15 partneria terveydenhuollon ja koulutuksen eri aloilta.

Ilman erillistä perustelua on helppo todeta se, miten kauaskantoiset seuraukset TieVie-koulutuksella on ollut pelkästään toimintaani opettajana. Nykyisin verkko-opetuksen elementit ovat luonnollisena osana opetus- ja tutkimustoimintaani – silloin, kun siihen on olemassa sisällölliset ja menetelmälliset perusteet.

Lähteet

Finstuen K. & Mangelsdorff AD. 2006. Executive competencies in healthcare administration: preceptors of the Army-Baylor University Graduate Program. *Journal of health Administration education* 23(2), 199–215.

Kenny A. 2000. Untangling the Web... barriers and benefits for nurse education... an Australian perspective. *Nurse Education Today*. 20(5):381–288.

Manninen, J. 2000. Verkko ja didaktiikka. *Tietopalvelulehti*. 5/2000, 9–11.

Manninen, J. & Pesonen, S. 1997. Uudet oppimisympäristöt. *Aikuiskasvatus* 17(4), 267–274.

Matikainen, J. & Manninen, J. 2000. Aikuiskoulutus verkossa. Hy/ Lahden tutkimus ja koulutuskeskus.

TerveysNetin WWW-sivusto. <<http://www.terveysnet.uta.fi/index.html>>. 6.9.2006.

Walshe K.& Rundall T.G. 2001. Evidence-based Management: From Theory to Practice in Health Care. *The Milbank Quarterly* 79(3), 429–457.

Tvt:n käyttäminen opetuksen tukena: kolikon molemmat puolet

Annukka Jokipii

Tiivistelmä

Tieto- ja viestintätekniiikan (tvt:n) ottaminen opetuksen tueksi ei välttämättä ole aivan yksinkertaista. Opettaja joutuu tekemään joskus suuria henkilökohtaisia uhrauksia hallitakseen kaikki tv:n käyttöönottamiseen liittyvät asiat. Näin ollen suuri lähtökynnys ja mahdollisesti työympäristössä olevat negatiiviset ennakoasenteet tv:aa kohtaan hidastavat verkkokurssien käyttöönottamista, vaikka yliopistoilla on tarjota yhä enemmän tukea kurssien toteuttamiseksi. Tässä artikkelissa käydään läpi lukuvuonna 2004–2005 suorittamani TieVie-koulutuksen aikana esiin tulleita syitä siihen, miksi joillekin tieteenaloille tai opettajille verkkokurssit eivät mene kuin kuumille kiville sekä pohditaan etuja, joita tv tarjoaa kuitenkin osalle opettajakunnasta.

1 Onko verkossa toimiminen turhaa?

Uudet tuulet ovat puhaltaneet yliopistoissa monella saralla, niin myös opetuksessa. Tieto- ja viestintätekniiikan tarjoamat mahdollisuudet ovat nykyään lähes jokaisen opettajan ulottuvilla ja myös tukea sen käyttöönottamiseksi on järjestetty. Ojalan ja Vartiainen¹ tutkimuksen mukaan opetuksen kehittämispalvelut ovat toteutuneet parhaiten tv:n sovelluksissa ja verkko-opetuksen tukemisessa. Yliopistoilla on siis hyvät valmiudet lisätä tv:n käyttöä opetuksessa.

Kaikki yliopistoissa toimivat opettajat eivät kuitenkaan ole innostuneita soveltamaan tieto- ja viestintätekniiikkaa opetuksessaan. Siihen saatetaan suhtautua välinpitämättömästi ja puheet sen käyttöönotosta ohitetaan olankohautuksella. Osa opetushenkilöstöstä on jopa hanakasti tv:n käyttöä vastaan. Ennakoasenteiden muuttaminen ja tv:n käyttöönotto opetuksen tueksi ei siis olekaan niin yksinkertaista kuin äkkiseltään luulisi. Tämän huomasimme TieVie-koulutuksessa vuonna 2004–2005, jolloin vertaisryhmässämme pohdimme tieto- ja viestintätekniiikan hyödyntämistä erityisesti laskentatoimen opetuksessa.

2 Oppiaineen perinteet – peruskivi vai painolasti?

TieVie-koulutuksen vertaisryhmäni koostui laskentatoimen tutkijoista ja opettajista. Ensimmäisessä tapaamisessamme jaoimme samansuuntaisia näkemyksiä siitä, että verkko-opetuksen soveltaminen perinteiseen laskentatoimen pedagogiseen lähestymistapaan on haastavaa. Mielikuvamme verkko-opetuksesta koostui silloin lähinnä keskustelufoorumeista, roolipeleistä, videoleikkeistä ja äänitteistä. Näiden käyttäminen opetuksen tukena tuntui silloin varsin keinotekoiselta ajatukselta. Halusimme aidosti pitää lähiopetusta siitäkin huolimatta, että se tarkoitti monelle meistä suuria, jopa kolmellesadalle opiskelijalle pidettäviä massaluentoja. Silti koimme varsin kollektiivisesti huonoa omatuntoa sen vuoksi, ettemme olleet vienneet opetusta verkkoon. Tunsimme, että jäisimme kehityksestä jälkeen, jos emme aktivoituisi verkkotoimijoina. Ryhmäni kanssa keskusteltuani olin varsin ilahtunut, että en ollut ajatuksieni kanssa yksin.

¹ Ojala & Vartiainen 2006.

Tuolloin totesimme, että laskentatoimen perusopetuksessa on laajasti käytössä perinteinen opettajan rooli, jossa opettaja toimii tiedonjakajana. Esimerkiksi kirjanpitoon liittyvät asiat on määritelty laissa ja asetuksissa, joten peruskursseilla opiskellaan kirjanpito melko kaavamaisella formaatilla. Tähän on kuitenkin hyvät syyt: Laskentatoimen syvällisempi analysointi, jota tehdään opintojen myöhemmässä vaiheessa, vaatii esimerkiksi tilijärjestelmien ja tilinpäätöksen lainalaisuuksien selkeää ymmärtämistä. Lisäksi peruskursseilla olevat opiskelijamassat ovat yleensä suuria, joten kovin yksilöllisesti räätälöityä opetusta on hankala järjestää nykyisten resurssien puitteissa.

Laskentatoimen perusopetus on muovautunut vuosien kuluessa tehokkaaksi kokonaisuudeksi, ja opiskelijoilla on siinä suuri vastuu oppimisestaan. Vakiintuneen opetustavan muuttaminen uuteen muottiin, tässä tapauksessa verkko-opetukseen, koettiin TieVie-vertaisryhmässä sekä huikena mahdollisuutena että suurena uhkana. Joku kurssin alussa totesikin, että opettajat alkavat laitoksilla jakaantua kahteen ryhmään: niihin, jotka jo toimivat verkossa, ja niihin, jotka eivät sinne koskaan menekään. Olimme tulleet TieVie-koulutukseen saadaksemme työkaluja verkkoon pääsemiseksi, mutta ymmärsimme myös heitä, jotka eivät työpaikoillamme olleet asiasta niin kovin innostuneita. Tieto- ja viestintätekniikan käyttöönottonen opetuksen tukena voi vaatia opettajalta aikamoista panostusta.

2.1 Vaaditaanko opettajilta liikaa?

Koulutuksen aikana totesimme, että verkkokurssien perusidea on hyvä. Ajan ja paikan suhteen joustava opiskelumuoto tarjoaa erinomaiset mahdollisuudet uudelleenlaiseen tavoitettavuuteen. Verkkokurssit tuovat joustoa sekä opiskelijoiden että opettajien työskentelyyn. Mutta mitä verkkokurssin järjestäminen vaatii opettajalta kulissien takana?

Aluksi ensimmäisen verkkokurssin suunnitteleminen saattaa tuntua melko työläältä, etenkin kun aloittaa nollatilanteesta. Ensimmäiseksi pitäisi päästä sisälle verkko-opetuksen saloihin yleisesti (josta TieVie-koulutus on mainio esimerkki), seuraavaksi pitäisi päivittää tv-taitoja esimerkiksi oppimisympäristöjen suhteen, käydä mahdollisesti muita tv-lisäkursseja, hankkia uusia ohjelmia omaan tietokoneeseen, suunnitella kurssirakennetta, pohtia pedagogisia ratkaisuja, muokata kurssimateriaalia sähköiseen tekstimuotoon, mahdollisesti videoida tai nauhoittaa lisämateriaalia, istua ehkä kokouksissa atk-henkilöstön kanssa ja testata kurssia työkavereilla, minkä jälkeen useimmiten vielä joutuu korjaamaan virheellisiä rakenteita. Lisäksi aikaa kuluu julkaisuoikeudellisten kysymysten selvittämiseen ja oikeanlaisen atk-tuen etsimiseen. Aikaa on käytetty hurjasti eikä kurssi ole vielä edes alkanut!

Toiseksi kurssin suunnittelun ja rakentamisen lisäksi verkkokurssin vetäminen lohkaisee ison osan työajasta. Tarkkaa kuvaa siitä, kuinka paljon verkkokurssi vie todellisuudessa opettajan aikaa, ei mahdollisesti kurssia suunniteltaessa ole². Verkkokurssilla ei välttämättä varsinaisia oppitunteja ole (pois lukien mahdolliset lähiopetustunnit) ja opetustyö on perin erilaista verrattuna aikaisemmin laskentayksikkönä käytettyyn luento-opetukseen. Perinteisillä menetelmillä luento-opetus on helppo määritellä laskemalla pidettävät oppitunnit yhteen, mutta kuinka toimitaan verkkokurssin kanssa? Kysymys on haastava varsinkin silloin, jos verkkokurssi sattuu olemaan laitoksella ensimmäinen laatuaan eikä laitosjohdolla ole kokemusta verkko-opetuksen aiheuttamasta kuormituksesta. Esimerkiksi työsuunnitelmaa täytettäessä ja palkkakeskustelua käytäessä tämä on hyvinkin

² Nevgi. & Rouvinen 2005.

aiheellinen kysymys. Verkkokurssien kuormittavuutta on toki tutkittu opiskelijoiden kannalta³, mutta tutkimuksia opettajien käyttämästä ajasta tarvittaisiin lisää. Lisäksi opettajille suotaviin resursseihin kaivataan työnantajalta linjauksia, jotta pelisäännöt selkeytyisivät kaikille osapuolille. Käytännöt voivat vaihdella yliopistojen sisälläkin suuresti.

On kysyttävä, mistä verkkokurssin perustamiseen vaadittavan ajan opetushenkilöstö ottaa. Tilastokeskuksen julkaiseman tutkimuksen⁴ mukaan 1600 tunnin työsuunnitelma toteutuu todella harvalla virkatyöajan venyessä esimerkiksi yliopisto-opettajilla vuosittain lähes 2000 tuntiin. Verkkokurssin alkaessakaan opettaja ei yleisestä käsityksestä huolimatta voi nostaa jalkojaan pöydälle, vaan työpiste luontosalin etuosasta siirtyykin tietokoneen ääreen. Kurssilla olevat verkkokeskustelut, etätehtävät, harjoitustöiden arviointi ja kommentointi, sähköpostikysymyksiin vastaaminen ja atk-tuen antaminen tarvitsijoille nielaisevat yllättävän paljon työpäivästä.

Verkkokurssin perustamiseen ja pitämiseen kuluvan työmäärän lisääntyminen on toki silloin kannustavaa, kun tietää, että tulevana vuosina kurssi kuuluu omaan työsuunnitelmaan ja sillä voi vaikuttaa omaan opetukseen myös jatkossa. Kuinka motivoivaa on kurssin rakentaminen tilanteessa, jossa työsuhteet katkeavat ennen seuraavaa lukuvuotta? Näissä tilanteissa epävarmuutta luo se, että kurssi ei mahdollisesti sisälly työsuunnitelmaan ensi vuonna tai sitä seuraavana. Kurssin perustamiseen kuluu runsaasti aikaa ja vaivaa, eikä sitä haluaisi noin vain luovuttaa toiselle opettajalle tai peräti lakkauttaa ensimmäisen vuoden jälkeen. Lisäksi seuraavan vuoden sijaisuudet jaetaan hakijoiden pätevyyden perusteella ja perinteisesti ratkaisijana ovat tieteelliset tuotoiset, kaikki liikenevä aika pakostakin käytetään tutkimuksen tekemiseen. Näin ollen ylimääräistä aikaa ei verkkokurssin vapaaehtoiseen rakentamiseen tahdo löytyä, kun siitä saatava hyöty ei ole kovin selkeä esimerkiksi tieteellistä pätevyitymistä hakevalle tutkijalle.

Kolmanneksi verkko-opetus aiheuttaa myös muutoksia opettajien työrutiineihin. Moni opettaja valmistele seuraavan päivän luentoja edellisenä iltana, uudistaa kalvoja ja monistaa materiaaleja. Opettaminen on ”kädestä suuhun” luennointia – sen verran tehdään materiaalia että selvittää huomista. Verkko-opetuksessa sen sijaan kurssi tai sen erilliset osiot pitäisi periaatteessa olla valmiina ennen niiden alkamista. Tämä vaatii opettajalta jo enemmän: ei riitä että opiskelee verkkokurssien pitämisessä vaadittavat taidot ja laskee uudelleen kurssin vaatiman ajankäytön, vaan on muutettava myös totutut työrutiinit. Kuinka moni meistä on siihen valmis?

2.2 Verkko-opetuksesta saatavia etuja sekä opettajille että opiskelijoille

Eräs tärkeä TieVie-koulutuksen aikana esiin tullut viesti oli, että ei ole tarkoituksenmukaista siirtää kaikkea opetusta verkkoon. On aivan luontevaa, että perinteiset opetusmenetelmät säilyvät ja verkkoa käytetään opetuksessa silloin, kun siihen on perusteltua tarvetta. Esimerkiksi osalla kursseista voidaan kotisivuilla pitää materiaalipankkia, vaikka verkkopedagogiikan asiantuntija Parikka⁵ väittää, että pelkkä oppimateriaalin sähköistäminen ei tuo hyötyä kenellekään. Hänen mukaansa kirjojen ominaisuudet ovat ylivoimaisia monisteiden perusteella valmisteltuun verkkomateriaaliin verrattuna. Tähän mielipiteeseen on vaikea yhtyä.

³ Vainionpää 2006, Jutila 2005, Levänen et al. 2006.

⁴ Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen ajankäyttötutkimus 2005.

⁵ Verkkoo-petus on tehokasta, mutta työlästä. Tekniikka & Talous -lehti.

Ensinnäkin tietyille kursseille ei ole saatavilla ajankohtaista kirjamuodossa olevaa materiaalia. Kirjat saattavat olla joko vanhentuneita tai niitä ei aiheesta ole kirjoitettu. Ainoa tapa saada ajankukaista tietoa kurssille saattaa olla materiaalin koostaminen esimerkiksi artikkeleiden ja lakuudistusten perusteella. Toiseksi, kirjahankintoihin käytettävät määrärahat ovat rajalliset. Kurssille saattaa osallistua sadasta kolmeensataan opiskelijaa, ja kirjaston tarjoama kirjamäärä on tällöin riittämätön. Verkkomateriaali puolestaan tavoittaa jokaisen opiskelijan ja on joko luettavissa tietokoneelta tai tulostettavissa paperille. Kolmanneksi, verkossa jaossa olevaa materiaalia voi päivittää ja korjata kurssin edetessä. Viimeisin versio on siis jatkuvasti saatavilla. Verkkomateriaaliin voi perusmateriaalin lisäksi sisällyttää kurssiin liittyviä ajankohtaisia linkkejä ja muuta materiaalia, jolloin opiskelija voi paneutua mielenkiintoisiin aiheisiin laajemminkin. Materiaalin tarjoamista verkossa ei siis pitäisi väheksyä, vaan se pitäisi tulkita yhdeksi hyvinkin käyttökelpoiseksi vaihtoehtoksi.

Kun sähköisessä muodossa olevan materiaalin työstäminen ja jakelu on opettajalle tuttua, hänen on ehkä helpompi myöhemmin siirtyä monimuoto-opetukseen, jossa opetus jaksottuu lähiopetustilanteiden ja etäopetusvaiheiden vuorotteluksi. Lähiopetuksessa voidaan keskittyä vuorovaikutusta vaativiin osa-alueisiin ja verkossa voi tällöin olla tarjolla itsenäisesti opiskeltavaa materiaalia ja tehtäviä. Tämä konsepti voi olla jopa toimivampi kuin kokonaan verkossa suoritettavat kurssit, sillä yhtenä vahvana osana yliopisto-opiskeluun kuuluu tiedeyhteisön jäseneksi kasvaminen. Lähiopetustilanteissa henkilökohtaisen kontaktin luominen opettajaan ja etenkin opiskelutovereihin kasvattaa opiskelijoissa sellaisia sosiaalisia kykyjä, joita pelkässä verkko-opetuksessa ei välttämättä tavoiteta. Mahdollinen vuorovaikutus verkossa saattaa pahimmassa tapauksessa olla persoonatonta, mielikuvien varassa olemista ja joissain tapauksissa jopa teennäistä. Toisaalta hyvin toimivat verkko keskustelut ja esimerkiksi ryhmätehtävät tukevat tietynlaista sosiaalista kehittymistä, josta saattaa hyvinkin olla hyötyä myöhemmissä työtehtävissä. Tämä saattaa olla erityisen tärkeää hiljaisille opiskelijoille, jotka eivät luokkatilanteissa muuten pääsisi esille. Kuitenkin opiskelijoiden tulisi kehittyä toimimaan ihmisten kanssa myös aidoissa kohtaamisissa. Kehittyvätkö nämä opiskelijan sosiaaliset taidot riittävästi, jos opinnoista suurin osa suoritetaan verkossa?

TieVie-koulutuksen edetessä totesimme, että verkkoympäristössä kokonaisuudessaan suoritettavat kurssit ovat paikallaan silloin, kun opinnot ovat opiskelijan tilanteesta johtuen mielekästä suorittaa etäopiskeluna. Avoimen yliopiston opiskelijoille, JOO-opiskelijoille ja työssäkäyville lähes valmistuneille opiskelijoille verkkokurssit tarjoavat hyvät mahdollisuudet suorittaa opintoja paikasta riippumatta. Kurssien suunnittelu on näissä tapauksissa opettajalle haastavaa, sillä opiskelijoiden valmiudet saattavat olla hyvinkin erilaiset. Kurssit vaativat lisäksi opiskelijalta runsaasti itsenäisyyttä, joten kurssilaisten motivointi on erityisen tärkeää. Hyvä syy siirtyä kokonaan verkkoon on myös opettajan kiireinen aikataulu ja kaukainen sijainti. Ulkomailla asuvien asiantuntijoiden käyttäminen opetuksessa helpottuu, kun matkustamiseen liittyvät haitat poistuvat. Asiantuntijoita voidaan kutsua kurssille mukaan pienemmillä kustannuksilla ja ehkä vähäisemmällä ajankäytöllä, kun matkustamiseen ei tarvitse käyttää aikaa.

3 Sallittakoon kaikki keinot opetuksessa!

TieVie-koulutuksen aikana keskustelimme syvällisesti verkko-opetuksen tuomista eduista ja haitoista. Totesimme, että joillekin oppialoille verkko-opetus sopii mainiosti, mutta ylilyöntejä tulisi silti välttää. Hyvänä (tai tässä tapauksessa surullisena) esimerkkinä verkko-opetukseen innostumisesta kuulimme, että erään laitoksen opiskelijat olivat jo pyytäneet siirtymistä takaisin lähiopetukseen, koska tarjolla oli pelkästään etäopiskeluna suoritettavia verkkokursseja. Koulutuksen aikana mietimme myös ammatteja, jotka haastavat verkko-opetukseen liittyvän uskottavuuden. Luottaisitko täysin esimerkiksi lääkäriin tai lentokapteeniin, joka on tehnyt kaikki tutkintoonsa vaadittavat suoritukset verkossa? Sama pätee mielestäni myös laskentatoimen opiskelijoihin. Taataksemme opiskelijoidemme kyvykkyyden toimia osana tulevaa työyhteisöä, heille tulee tarjota mahdollisuuksia kehittyä myös sosiaalisesti tiedeyhteisön läsnä olevina jäseninä.

TieVie-koulutuksen aikana oli valaisevaa huomata, että tieto- ja viestintäteknikka on vain yksi opetukseen käytettävä väline muiden joukossa. Tvt:n soveltaminen sopii joihinkin oppiaineisiin ja opetustilanteisiin paremmin kuin toisiin, mutta sitä ei voida pitää taikasanana kaikkeen opetukseen. Huonoa omaatuntoa ei siis tarvitse potea, jos asiaa pohdittuaan ja mahdollisuuksiin tutustuttuaan jättää tvt:n luentosalin ulkopuolelle. Hyvää opetusta kun voi tarjota usealla tavalla – myös tieto- ja viestintäteknikkaa hyväksi käyttämällä.

Lähteet

Jutila, S. 2005. Aina ajoissa? – uusi selvitys opiskelijoiden ajankäytöstä. Oulun yliopiston opetus- ja opiskelijapalveluiden julkaisuja A 26. Oulu: Oulun yliopistopaino.

Levänen, K., Tervonen, S., Suhonen, M. & Stigell, L. 2006. Verkko-opetuksen mitoituksen arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 11:2006 <http://www.kka.fi/pdf/julkaisut/KKA_1106.pdf>. 27.6.2006.

Nevgi A. & Rouvinen M. 2005. Verkko-opetuksen edut ja haitat opettajien ja opiskelijoiden arvioimina. Teoksessa Nevgi A., Löfström, E. ja Evälä A. (toim.) Laadukkaasti verkossa. Yliopistollisen verkko-opetuksen ulottuvuudet. Kasvatustieteen laitoksen julkaisuja. Helsinki: Helsingin yliopistopaino, 81–93.

Ojala, I. & Vartiainen P. 2006. Kolmen yliopiston opetuksen kehittämistoiminnan vaikuttavuus. Lapin yliopiston, Lappeenrannan teknillisen yliopiston ja Vaasan yliopiston opetuksen kehittämistoiminnan vaikuttavuuden benchmarking-arviointi. Korkeakoulujen arviointineuvoston julkaisuja 9:2006. <http://www.kka.fi/pdf/julkaisut/KKA_906.pdf> 3.7.2006.

Yliopistojen ja ammattikorkeakoulujen ajankäyttötutkimus 2005. Tilastokeskuksen www.sivu <http://www.tilastokeskus.fi/til/yaakay/2005/yaakay_2005_2005-12-15_tie_001.html>. 28.6.2006.

Verkko-opetus on tehokasta, mutta työlästä. Tekniikka&Talous-lehti, www.sivu <<http://tekniikkatalous.talentum.com/doc.ot?did=107135>>. 26.6.2006.

Vainionpää, J. 2006. Erilaiset oppijat ja oppimateriaalit verkossa. Acta Universitates Tampereensis; 1133, Tampere, Tampereen yliopisto.

Tietotekniikka jatkokoulutuksen hallinnon ja ohjauksen apuna

Jari Ojala ja Ossi Päärnilä

Tiivistelmä

Jyväskylän yliopiston humanistisessa tiedekunnassa kehitelty Virtuaaliareena on tieto- ja viestintätekniikkaa hyödyntävä, tieteenalasta riippumaton palvelujärjestelmä tieteellisen jatko-opiskelun tueksi. Virtuaaliareenan kautta jatko-opiskelija saa yhdellä kirjautumisella käyttöönsä erilaisia palveluita. Ensisijaisena tavoitteena on aktivoida ja sitouttaa jatko-opiskelijoita lisensiaatintutkimon ja väitöskirjan tekemiseen. Virtuaaliareenan keskeisin toiminto on kerran vuodessa täytettävä ilmoittautumiskaavake, johon jatko-opiskelija tekee lyhyen jatko-opintosuunnitelman (JOPS) seuraavalle lukuvuodelle ja laatii tiiviin portfolion edellisluvuoden toimistaan. Järjestelmä ideointiin ja sen kehittäminen aloitettiin TieVie-kouluttajakoulutuksessa.

I Jatkokoulutuksen kehittämishaasteita 2000-luvun alussa

Joka kesän kallistuessa syksyyn jatko-opiskelijoiden odotetaan kirjautuvan aktiiviopiskelijoiksi. Vielä muutama vuosi sitten kauempana asuva sivutoiminen jatko-opiskelija joutui usein matkustamaan opinahjoonsa rituaalimaista kirjautumista varten, mutta nykyään se käy tieto- ja viestintätekniikkaa hyväksi käyttäen kotoa käsin. Kirjautumisen yhteydessä jatko-opiskelija tekee lyhyen selvityksen siitä, miten hän aikoo seuraavan lukuvuoden aikana edistää jatko-opintojaan sekä täyttää portfoliokaavakkeen, jolla tiedustellaan edellisvuoden työskentelyä. Sekä jatko-opintosuunnitelma että portfolio ohjautuvat automaattisesti työn ohjaajan sähköpostiin. Kirjautumisen myötä jatko-opiskelijalla on käytössään seuraavan lukuvuoden ajan yliopiston tarjoamat verkkopalvelut, joista merkittävin on eittämättä koko ajan laajeneva kirjaston sähköinen aineisto. Nyt työtä voi oikeasti tehdä myös kotona ja yliopiston hallinto hykertelelee tyytyväisenä, kun väitöskirjojen määrä ja laatu kasvavat käsi kädessä.

Tämä ei ole utopiaa vaan käytäntöä Jyväskylän yliopiston humanistisessa tiedekunnassa muutaman vuoden toimineen jatko-opiskelua tukevan Virtuaaliareenan ansiosta. Mutta mistä oikein on kyse ja miten Virtuaaliareena liittyy TieVie-koulutukseen?

Uuden vuosituhannen alussa monet tiedekunnat olivat jatkokoulutuksen suhteen uuden tilanteen edessä. Asetettiin kasvavia määrällisiä tavoitteita ja samalla odotettiin tutkintoaikojen nopeasti lyhenevän. Selvää oli, että kumpikaan tavoitteista ei voinut toteutua ilman tehostamistoimenpiteitä. Eräs suuri ongelma oli jo lähtötilanteessa. Aktiiviset jatko-opiskelijat kyllä tunnettiin laitoksilla henkilökohtaisesti, mutta monin verroin suurempi joukko oli aikojen kuluessa saanut opinto-oikeuden. Heistä ei kuitenkaan tiedetty laitoksilla saati tiedekunnissa tai yliopistojen hallinnossa käytännössä mitään. Vielä 1990-luvulla oli monissa tiedekunnissa tapana myöntää jatko-opinto-oikeus automaattisesti kaikille halukkaille, joissakin tiedekunnissa jopa ilman hakemusta. Passiiviset jatko-opiskelijat muodostivat suuren potentiaalisen tutkintoreservin, kunhan heidät vain saataisiin aktivoitua. Toisaalta jo valmiiksi aktiivisiin jatko-opiskelijoihin kannattaisi panostaa, kunhan heidät saataisiin seuloittua esiin.

Toinen samaan vyyhtiin kuuluva ongelma oli se, että kaikkia jatko-opiskelijoiden ohjaajia ei tiedetty eikä sellaisia ollut erikseen nimetty kaikille opiskelijoille. Monilla pienillä laitoksilla ainoan professorin tehtäviin automaattisesti kuului jatko-ohjaus, jota hän usein pitikin luovuttamattomana oikeutenaan. Jos haluttiin tehostaa koulutusta, tarvittiin yhteydenpitoväline, paitsi opiskelijoiden suuntaan, myös ohjaajien suuntaan, jotta toimenpiteet, kuten tiedotus, koulutus ja työsuunnitelmien tarkistus, saataisiin kohdennettua entistä paremmin. Erilaisia kokeiluja viestintätekniikan hyödyntämiseksi edellä mainittujen ongelmien ratkaisemiseksi on ollut vireillä eri yliopistoissa – pitkään toimineina esimerkkeinä mainittakoon taloustieteen Metodix-palvelu, Tampereen yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan sivustot sekä eri tutkijakoulujen kotisivut.

Jyväskylän yliopiston humanistisessa tiedekunnassa kehitellyn Virtuaaliareenan missiona on ollut rakentaa tieto- ja viestintätekniikkaa hyödyntävä järjestelmä, jossa jatko-opiskelija saa yhdellä kirjautumisella käyttöönsä suuren joukon palveluita. Ensisijaisena tavoitteena on aktivoida jatko-opiskelijoita liseniaatintutkinnon ja väitöskirjan tekemisessä. Samalla tavoitteena on lisätä jatko-opiskelijoiden yhteisöllisyyttä ja sitoutumista jatko-opintojen tekemiseen. Virtuaaliareena on tieteenalasta riippumaton palvelujärjestelmä tieteellisen jatko-opiskelun tueksi. Tämän periaatteen mukaisesti se ei tarjoa ainespesifejä osa-alueita, mutta eri oppiaineet voivat halutessaan rakentaa siihen myös kunkin oppiaineen sisältöjä tukevia rakenteita.

Virtuaaliareenan tärkeimmät tavoitteet ovat seuraavat:

1. tehostaa jatko-opiskelua ja parantaa sen laatua
2. aktivoida jatko-opiskelijoita
3. tehostaa jatko-opiskelijan ja työn ohjaajan välistä työskentelyä
4. tarjota jatko-opintoja edistäviä palveluita tasapuolisesti jatko-opiskelijoille
5. demokratisoida jatko-opintoja tarjoamalla samat palvelut yliopistossa ja sen ulkopuolella työskenteleville
6. lisätä jatko-opiskelijoiden yhteisöllisyyttä
7. luoda yhtenäiset pelisäännöt jatko-opintoihin
8. fokusoida tutkimuksia ja resursseja
9. saattaa tutkijakoulutettavien tavoittaminen aika- ja paikkariippumattomaksi.

Tavoitteita on siis paljon. Kuinka niihin on kyetty vastaamaan? Kuinka TieVie-kouluttajakoulutuksen kahvipöytäkeskustelussa syksyllä 2002 virinnyt hanke on edennyt järjestelmäksi, jonka piirissä oli vuoden 2006 syksyllä jo puolen tuhatta jatko-opiskelijaa?

2 Suunnitteluvaihe: TieVie – Salkusta Virtuaaliareenaksi

Ajatus Virtuaaliareenasta syntyi TieVie-kouluttajakoulutuksen Helsingin lähiseminaarissa, Biomedicum ruokalassa syksyllä 2002. Tuolloin koulutuksessa ollut vertaisryhmä Jari Ojala¹, Outi Cavén² ja Eila Rämö³ mieltivät kehittämishanketta, jonka nimeksi tuli ”Salkku – jatko-opintojen sisältöjen ja hallinnan virtuaaliareena”. Myöhemmin nimeksi vakiintui ”Virtuaaliareena”, jota sittemmin kehitettiin ja otettiin käyttöön Jyväskylän yliopiston humanistisessa tiedekunnassa.

¹ Jyväskylän yliopisto.

² Lappeenrannan teknillinen yliopisto.

³ Taideteollinen korkeakoulu.

Salkku-hankkeen projektisuunnitelma valmistui helmikuussa 2003, ja se sisälsi jo kaikki Virtuaaliareenan keskeiset komponentit. Suurin osa projektisuunnitelman hieman mahtipontisistakin tavoitteista on onnistuttu toteuttamaan, osa tosin rimaa hipoen. Myös projektisuunnitelman viisitasoinen malli, jota on kuvattu tarkemmin luvussa 3 (ks. kuvio 1, s. 172) säilyi myöhemmin toteutetun Virtuaaliareenan peruskonseptina, joskin osia siitä on jouduttu hylkäämään lähinnä resurssien puutteen vuoksi.

TieVie-kouluttajakoulutuksessa synnytettyä suunnitelmaa päästiin toteuttamaan käytännössä saman tien Jyväskylän yliopiston humanistisessa tiedekunnassa, jossa yksi suunnittelijoista työskenteli oman toimensa ohessa tutkimuskoordinaattorina, vastuualueenaan muun muassa jatko-opintojen kehittäminen. Jyväskylän yliopiston humanistisessa tiedekunnassa oli hankkeen suunnittelu- vaiheessa (2002) kirjoilla 463 jatko-opiskelijaa. Ylivoimaisesti suurin osa heistä teki jatko-opintoja sivutoimisesti kotonaan eikä tämän vuoksi pystynyt hyödyntämään käytännössä niitä palveluita, joita laitoksilla työskentelevät tutkijakoulutettavat saivat.

Suunnitelma näytti paperilla hyvältä, mutta sen soveltaminen käytäntöön osoittautui pulmalliseksi – mikä ei varmaan ollut yllätys kenellekään hankkeessa mukana olleelle. Ensinnäkin täytyi tehdä päätös, onko järjestelmä avoimesti verkossa kaikkien saatavilla vai suljettu. Alkuvaiheessa päädyttiin suljettuun järjestelmään, mikä johti toiseen ongelmaan: täytyi tehdä valinta, mille alustalle järjestelmä rakennetaan. Tässä vaiheessa päädyttiin Optima-oppimisalustaan, jota suunniteltiin tuettavan Jyväskylän yliopiston omalla Korppi-opintojenhallintajärjestelmällä. Kaksi erillistä järjestelmää eivät kuitenkaan toimineet saumattomasti yhteen, joten päätettiin tehdä ensin pilotti Optimalla. Tässä vaiheessa hankkeeseen oli tullut jo mukaan Jyväskylän humanistisen tiedekunnan virtuaali-yliopistohankkeista vastaavia henkilöitä. Syksyksi 2003 saatiinkin aikaiseksi Optimaan kokonaisuus, joka piti sisällään kaikki suunnitellut palikat.

Järjestelmän toiminnan varmistamiseksi tärkein ensimmäisen vaiheen toimenpide oli järjestää kaikille jatko-opiskelijoille toimivat atk-tunnukset yliopistoon. Käytännössä tämä ei ollut yksinkertainen toimenpide, sillä osalla vanhemmista jatko-opiskelijoista tunnuksia ei koskaan ole ollutkaan, osalla tunnukset olivat vanhentuneet, osan tunnuksilla pääsi kiinni vain osaan yliopiston palveluista ja verrattain monella tunnukset ja salasanat olivat unohtuneet vuosien varrella. Yliopiston atk-keskuksen tuella tunnukset saatiin rakennettua kaikille, ja järjestelmä saatiin kokonaisuudessaan käyttöön loppusyksystä 2003.

Järjestelmän suurimmaksi ongelmaksi muodostui nyt se, ettei kenelläkään ollut käytännössä keinoja vaatia Virtuaaliareenan käyttöä. Tämä johti siihen, että jatko-opiskelijat eivät motivoituneet sen käyttöön, vielä vähemmän jatko-opintojen ohjaajat. Poikkeuksiakin toki oli, ja useiden oppiaineiden seminaarit alkoivat toimia osittain Virtuaaliareenan sivustojen alla. Keskeinen hyöty oli jo oikeastaan saavutettu – kaikilla jatko-opiskelijoilla oli nyt yliopiston atk-tunnukset, joilla he taas pääsivät käsiksi yliopiston kirjaston elektronisiin kokoelmiin. Optima vaati myös koko ajan hallinnointia, mihin taas ei ollut osoitettuna henkilökuntaa. Jatko-opiskelijoita kaiken lisäksi valmistui kaiken aikaa tohtoreiksi ja uusia tuli mukaan.

Korppi-järjestelmää oli kehitetty kaiken aikaa Optiman rinnalla⁴, ja viimein syksyllä 2004 oli mahdollista avata Korppiin rakennettu ilmoittautumisjärjestelmä, jolla samalla korvattiin edellisluvuonna Optimassa toiminut JOPS- ja portfolio-osio. Tämän jälkeenkin Optiman alle rakennettu järjestelmä jäi elämään, mutta käytännössä toiminta näivettyi, kun sinne kootut sisällöt

⁴ Korppi-järjestelmän kehitystyöstä vastasivat erityisesti Minna Hillebrand, Tiina Pöyhönen ja Vesa Lappalainen.

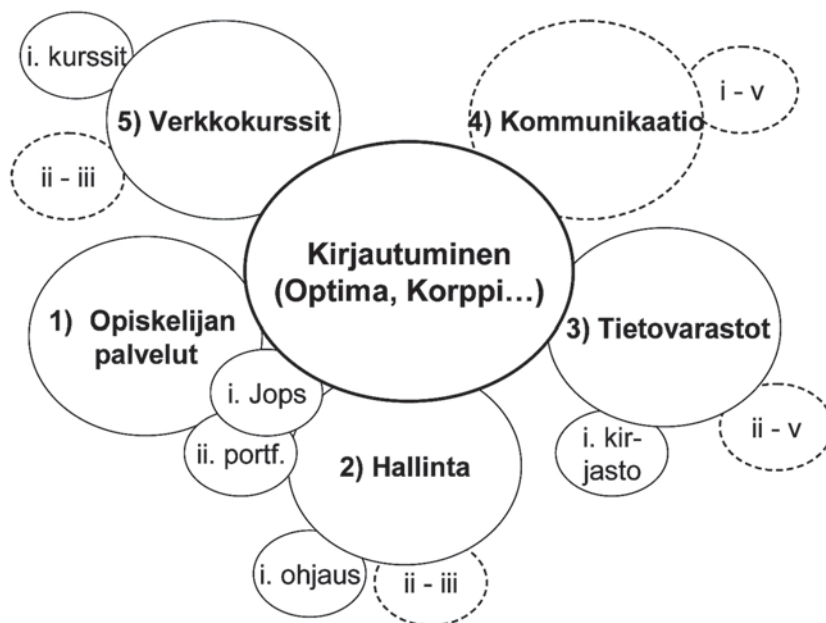
sai useimmiten käsiinsä myös muita kautta. Esimerkiksi tiedekunnan kotisivujen alle (Schildt-instituutin yhteyteen) ryhdyttiin tästä eteenpäin kokoamaan järjestelmällisesti tutkijakoulutuksen aineistoja, nyt vapaasti kaikkien saatavaksi.

Virtuaaliareenan Korppiin rakennettu ilmoittautumisjärjestelmä tutkimussuunnitelmiseen ja portfolioineen on se, joka nykyään ymmärretään Virtuaaliareenana. Toki kaiken kaikkiaan konsepti on paljon laajempi alkaen jatko-opiskelijoiden atk-tunnuksista ja päätyen kirjaston tuottamiin palveluihin.

3 Virtuaaliareena käytännössä

Hankkeen syntymisellä oli sosiaalinen tilaus, ja suunnitelma eteni käytännön tasolle pikavauhtia yliopiston hallinnossa. Toki eri osapuolia, kuten opiskelijapalveluita, opintotietojärjestelmistä vastaavia, tiedekunnan henkilöstöä ja laitoksia täytyi lämmittää hankkeeseen mukaan. Keväällä 2004 humanistinen tiedekunta teki päätöksen, että kaikkien jatko-opiskelijoiden tulee ilmoittautua Virtuaaliareenan kautta. Jokseenkin kaikki osapuolet kokivat, että onnistuessaan hanke keventää työtä ja tehostaa toimintaa. Jälkeenpäin katsottuna näin onkin käynyt, tosin alkuvaiheessa järjestelmän käyttöönotto aiheutti varsin paljon käsityötä tiedekunnan kansliassa.

Keväällä 2003 käynnistetty Virtuaaliareena jakautuu viiteen, osittain toisiinsa linkittyneeseen osaluueeseen (ks. kuvio 1). Näistä on ensisijaisesti kehitetty opiskelijoiden henkilökohtaisia palveluita (JOPS, portfolio), hallintaan liittyviä jatko-opiskelijan ja työn ohjaajan vuorovaikutusta palvelevia elementtejä (osin edelliseen linkittyen) sekä kirjaston suljettujen aineistojen tarjoamista kotonaan jatko-opintoja tekeväälle.



Kuvio 1. Virtuaaliareenan rakenne.

Palvelut ja hallinta (1–2)

Jatko-opiskelijoiden henkilökohtaiset palvelut (jatko-opintosuunnitelma eli JOPS sekä portfolio) jäsentävät ja aktivoivat jatko-opiskelua. Tavoitteena on, että vähintään kerran vuodessa jatko-opiskelijan on päivitettävä henkilökohtainen jatko-opintosuunnitelmansa ja portfolionsa. Käytännössä tämä tapahtuu jokasyksyisen läsnä olevaksi ilmoittautumisen yhteydessä. Tällä varsin pienellä aktivoinnilla jatko-opiskelija siis vähintään kerran vuodessa suunnittelee, mitä aikoo tehdä (JOPS), ja miettii, kuinka edellisvuoden suunnitelma käytännössä on toteutunut (portfolio).

JOPS ja portfolio tulevat kokonaisuudessaan näkyviin opiskelijalle itselleen ja työn ohjaajalle. Järjestelmä rakennettiin alusta alkaen niin, että edellisvuotiset JOPSit ja portfoliot säilyvät. Näin sekä ohjaaja että jatko-opiskelija voivat seurata työn edistymistä ja suunnitelmien mahdollisia muutoksia tämän historiatiedon avulla. Jatko-opiskelijan kannalta JOPS ja portfolio jäsentävät työtä. Jatko-opintojen ohjaaja voi organisoida työtään tehokkaammin, kun hänellä on omalla päätteellään nopeasti nähtävillä kunkin jatko-opiskelijan työsuunnitelma ja ainakin karkea selvitys työn edistymisestä. Tämä auttaa paitsi jatko-opinnon ohjaamisessa myös monissa käytännön toimissa, kuten lausuntojen kirjoittamisessa. Portfolion avulla ohjaajat ovat myös voineet kerätä arvokasta tietoa muun muassa jatko-opiskelijoiden tekemistä julkaisuista, jotka muuten olisivat saattaneet jäädä pois laitosten vuosiraporteista.

Tietovarastot (3)

Kirjautumalla Virtuaaliareenan kautta läsnä olevaksi jatko-opiskelija varmistaa yliopiston atk-tunnusten toimivuuden lukuvuoden aikana. Tämä on osoittautunut erittäin tärkeäksi, sillä yhä suurempi osa keskeisestä tutkimusaineistosta on saatavilla yliopiston kirjaston kautta, mutta vain toimivien tunnusten avulla. Ensivaiheessa Virtuaaliareenan sivustoille (Optimaan) rakennettiin myös tutkimusmenetelmäsivustoja ja aineistopankkeja, jotka on sittemmin siirretty julkisille sivustoille yhdessä yleisemmän jatko-opinto-ohjeistuksen kanssa.

Kommunikaatio (4)

Sen enempää jatko-opiskelijat kuin työn ohjaajatkaan eivät ole kokeneet Virtuaaliareenaa tarpeelliseksi kommunikaatiovälineenä. Sähköposti, puhelin ja henkilökohtaiset tapaamiset ovat verrattomasti tärkeämpiä yhteydenpitomuotoja kuin konstikas kommunikointi oppimisalustan kautta. Sen sijaan heti hankkeen aluksi rakennettiin osaksi Virtuaaliareena-konseptia humanisti-sähköpostilista. Tämä on osoittautunut varsin hyödylliseksi, ja ainakin teoriassa kaikki tiedekunnan jatko-opiskelijat tavoittavaksi järjestelmäksi. Sen avulla on voitu välittää tietoa muun muassa tutkijakoulutuksesta, apurahoista ja muusta jatko-opiskeluun olennaisesti liittyvästä. Edelleen tiedekunnan kotisivuja on päivitetty palvelemaan jatko-opiskelijoiden tarpeita. Suunnitteluvaiheessa pohdittiin myös paljon jatko-opiskelijoiden yhteisöllisyyden lisäämistä Virtuaaliareenalle rakennettujen erilaisten keskusteluryhmien avulla. Tämäkään ei toteutunut aivan suunnitellulla tavalla. Lähinnä syynä lienee se, että verkkokeskustelu ei viriä itsestään, vaan se olisi tarvinnut enemmän panostusta ja moderaattorin.

Verkkokurssi (5)

Toinen varjoon jäänyt osa-alue Virtuaaliareenassa ovat verkkokurssit. Areenan kautta rakennettiin muutama verkkokurssi vuosina 2003 ja 2004, mutta ne eivät herättäneet kovinkaan suurta kiinnostusta jatko-opiskelijoiden piirissä. Syynä on ensinnäkin se, että kurssit perustuivat vapaaehtoisuuteen. Toiseksi substanssiosaamiseen liittyvä koulutus on perinteisesti kuulunut ainelaitoksille, eivätkä sen vuoksi töiden ohjaajat eivätkä opiskelijat kokeneet näitä kursseja tarpeellisiksi. Jatko-opiskelijoille suunnattujen verkkokurssien osalta on kuitenkin kysyntää, mutta ehkäpä lähtökohtana kannattaisi pitää ainespesifejä kansallisia ja miksei kansainvälisiäkin kursseja.

4 Toteutuivatko tavoitteet?

Miten Virtuaaliareena on sitten onnistunut tavoitteissaan? Onko suurin tavoite, jatkotutkintojen määrä ja laatu, kasvanut? Jyväskylän yliopiston humanistisessa tiedekunnassa valmistui 2006 tohtoreita yli asetetun tavoitteen (22) ja laatukin on keskimääräisesti parantunut. On mahdotonta sanoa, kuinka paljon viime vuosien kehityksestä voidaan laskea Virtuaaliareenan ansioksi ja kuinka paljon se on seurausta muusta yliopiston ja yhteiskunnan kehityksestä. Virtuaaliareena ei liene suoraan vaikuttanut tähän kehitykseen lyhyellä aikaperspektiivillä, mutta sillä voi olla vaikutuksia laadullisiin ja määrällisiin tavoitteisiin pitkällä aikavälillä. Sen avulla on voitu valvoa jatko-opintojen edistymistä ja jopa rekrytoimista. Jatko-opiskelijoiden rekrytointikriteerejä on viime vuosina tiukennettu siten, että kunnollinen tutkimussuunnitelma on asetettu opinto-oikeuden ensimmäiseksi ehdoksi. Näin hävisi kokonaan se aiemmin tunnettu ilmiö, että jatko-opinto-oikeus hankittiin varmuuden ja statuksen vuoksi.

Alun alkaen oli tarkoitus, että Virtuaaliareena toimisi pilottina koko Jyväskylän yliopistoa varten ja miksei Jyväskylän ulkopuolellekin. Virkamiestasolla onkin jo sovittu järjestelmän laajentamisesta kaikkiin tiedekuntiin. Tarvittavat organisatoriset ratkaisut kuitenkin puuttuvat. Järjestelmä tarvitsee teknisen ylläpitäjän ja kehittäjän. Virtuaaliareenan ohella myös muitakin jatkokoulutuksen yhteisiä elementtejä voisi yhdistää niin, että luotaisiin yhteinen organisaatio koko yliopistoa varten. Humanistisen tiedekunnan varsin vaativa projekti on antanut sille yhden valmiin rakennuspuun.

Paras kiitos Virtuaaliareenasta on kuitenkin tullut jatko-opiskelijoilta. Usea jatko-opiskelija on antanut palautetta, että tärkeintä uudistuksessa on se, että jatko-opiskelijat on huomattu – he ovat nyt olennainen osa yliopiston toimintaa, eivätkä vain epämääräinen harmaa joukko jossain yliopiston ja muun yhteiskunnan välimaastossa.

Käyttäjakeskeisen suunnittelun verkko-opetuksen kehittäminen – tilattiin kukkaro, mutta tehtiin takki!

Olli Vilkki

Tiivistelmä

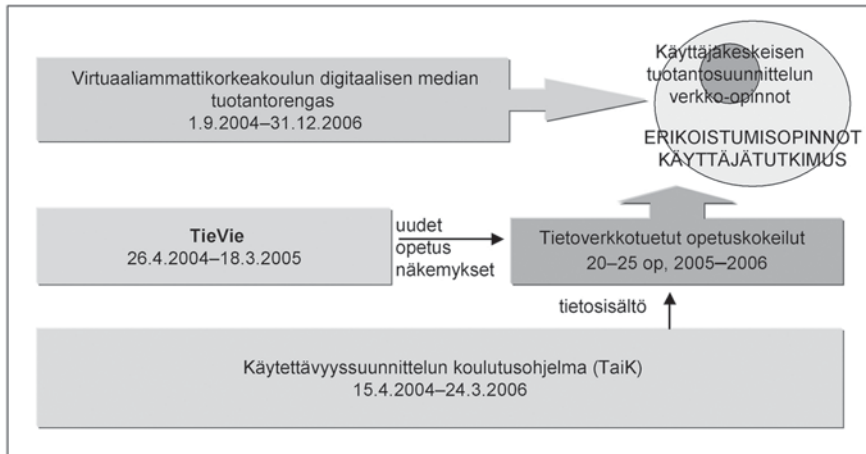
TieVie-kouluttajakoulutuksen verkko-opetuksen kehittämishankkeena vuonna 2004 käynnistynyt käyttäjälähtöisen suunnittelun menetelmäkehitys oli innovatiivinen prosessi, jonka tärkein kehittämistoimintaa voimistava tekijä oli usean yhdensuuntaisen kehittämishankkeen ketjuuntuminen ja vuorovaikutus. Hankkeiden tutkimusote oli toimintatutkimuksellinen¹, ja siinä yhdistettiin työelämän ja korkeakoulujen asiantuntijoiden, opiskelijoiden ja kehittäjien kokemusta ja asiantuntemusta. Kehitimme käyttäjakeskeistä suunnittelua tukeman käyttäjakeskeisen etnografisen tutkimusalustan. Mallin keskeinen piirre on toiminnan yhteistoiminnallinen tulkinta digitaalisen median avulla. Sopivan samansuuntaiset ja toisiaan täydentävät hankkeet muodostivat innovatiivisen kokonaisuuden, joiden yhteistuotos muodostui kokonaan uudeksi toiminnaksi.

I Johdanto

Vanha kansansatu kertoo hiirestä räätälinä. Kissa toi hiirelle kankaan ja tilasi takin. Hiiri söi vähitellen kankaan ja räätäilyön lopullinen tulos oli kukkaro. Tarina päättyi huonosti hiiren kannalta. Tarinani on päinvastainen. Kun aloitin TieVie-kouluttajakoulutuksen opinnot, kangasta oli pieni tilkku. Ehkä olisin saanut siitä aikaan juuri ja juuri kukkaron. Samaan aikaan kuitenkin toisiaan voimistavat prosessit lähtivät liikkeelle, kun lähes yhtäaikaisesti TieVien kanssa aloitin Taideteollisessa korkeakoulussa käytettävyyssuunnittelun koulutusohjelman opinnot. Samalla vedin virtuaali-ammattikorkeakoulun digitaalisen median tuotantorengasta, jonka tarkoituksena oli suunnitella verkko-opintoja.

TieVie-kouluttajakoulutuksen kehittämishanke laittoi alkuun kehittämisprosessin ja tietoverkkotuetut opetuskokeilut Laurean Keravalla. TieVie-kehittämishankkeeseeni ketjuuntui hankkeita, jotka täydensivät toisiaan: (1) Virtuaaliammattikorkeakoulun digitaalisen median tuotantorengas, jossa oma osuuteni oli käyttäjälähtöinen suunnittelu, (2) Laurea-ammattikorkeakoulun Keravan toimipisteessä tietoverkkotuetut opetuskokeilut, joissa suunnittelumallia kehitettiin opettajien ja opiskelijoiden yhteistyössä ja tutkimalla oppimisen avulla ja (3) Taideteollisen korkeakoulun käytettävyyssuunnittelun koulutusohjelma, joka täydensi osaamista käyttäjä- ja käytettävyystudkimuksen sekä käyttäjälähtöisen suunnittelun osalta. Tuloksena olivat käyttäjakeskeisen suunnittelun verkko-opinnot ja erikoistumisopinnot ja käyttäjä- ja käytettävyystudkimuksen monialainen tutkimusryhmä (ks. kuvio 1).

¹ Anttila 1998.



Kuvio 1. Toisiaan voimistavat koulutus- ja kehittämisohjelmat tuotekehittelyn rikastajina.

2 TieVie-kouluttajakoulutus kehittämistyön liikkeellepanijana

TieVie-kouluttajakoulutus pisti liikkeelle sarjan tietoverkkotuettuja opetuskokeiluja. Koulutuksen vaikutus oli uskoa vahvistavaa. TieVie antoi piristävällä tavalla uusia ajatuksia ja näköaloja. Erityistä antia olivat erilaisten tietoverkko- ja verkkotuettujen opetuksen suunnittelun ja toteutuksen pedagogiset näkökulmat, ja kurssin monitasoinen ryhmätyöskentelymalli antoi virikkeitä opetuksen toteutussuunnitteluun. Koulutusohjelman aikana sai ideoita ja välineitä verkkokurssien ja tietoverkko-tuettujen kurssien suunnitteluun ja ohjaamiseen. Vertaisryhmän dialogi kehitti omaa ajattelua.

TieVie-kouluttajakoulutukseen sisältyneen kehittämishankeen tavoitteena oli kehittää Virtuaaliammattikorkeakoulun digitaalisen median tuotantosuunnittelun opintojaksoa. Lähtökohtanani oli käyttäjakeskeinen suunnittelumalli, joka soveltuu erityisesti vuorovaikutteisten mediatuotteiden tuottamiseen. Suunnittelumalli täydentää perinteistä multimediaesitysten käsikirjoitus pohjaista tuotantotapaa. Halusin kehittää suunnittelumallia luokkaopetustilanteessa, ennen kuin siirtäisin opetuksen verkkoympäristöön. Anoin ja saimme Laurean sisäistä kehittämisrahaa opetuskokeiluja varten.

3 Tietoverkkotuettu opetuskokeilut

TieVie-kouluttajakoulutuksen aikana kehitettyä tuotantosuunnittelun mallia kokeiltiin Keravan Laureassa rinnakkain sekä nuoriso- että aikuiskursseilla niin, että opetusjaksoja yhdistettiin noin 30 opintopisteen työelämälähtöisiksi hankekokonaisuuksiksi. Jatkokehityshankkeiden tavoitteena oli tarkastella opetusta tukevia käytettävyyssuunnittelun tutkimus-, kehittämis- ja oppimisympäristöjä (virtuaalisia, sosiaalisia ja fyysisiä) sekä opettajan ja oppilaan roolia. Hankkeen² suunnittelussa ja toteutuksessa tehtiin yhteistyötä opettajien ja käyttäjakeskeisestä suunnittelusta kiinnostuneiden yritysten kanssa³.

² Luojus & Vilkki 2006a.

³ TietoEnator Digital Solutions, Veikkaus, Cybelius oy, Cap Gemini Technology Services ym.

Hankkeen tuotantoprosessi oli mahdollisimman lähellä todellista digitaalisen median tuotantoprosessia. Opetushanketta tuki verkko-opetusympäristö⁴, jonka avulla työskentelyä ohjattiin ja johon opiskelijoiden ja ryhmien töiden tulokset taltioitiin. Kokeilu käsitti kolme toisiinsa liittyvää opetusvaihetta. Ensimmäinen vaihe on teoriaperustan haltuunotto. Asioita kerättiin teoreettiseen portfolioon. Toinen vaihe oli toteutus. Toteutukseen liittyi projektin ohjaus, käyttäjätutkimuksen teko, tietojen ja toimintojen määrittely, tietokannan toteutus, käyttöliittymän suunnittelu, järjestelmän koodaus ja käytettävyyden ja toiminnallisuuden testaaminen. Kolmas vaihe oli teorian ja toiminnan arviointi. Tämän vaiheen kohteina olivat muun muassa ryhmän oivallukset ja havainnot, suunnittelumallin ja eri asioiden yhteydet, kytkennät ja liittymiset toisiinsa, vaihtoehtoiset työtavat, kehittämisvälineiden ja käyttökohteet ja asioiden merkityksen pohdinta. Reflektion kohteina olivat sekä teoria, tuotantoprosessi että tuote.

Tietojenkäsittelyn koulutusohjelman digitaalisen median suuntautumisvaihtoehdon opiskelijat olivat valtaosin innostuneita uudelta tavasta opiskella ja oppia. Kehittämistarpeina esiin nousivat muun muassa tarkat aikataulut opintojakson alussa helpottamaan opiskelijoiden työsuunnittelua sekä tarkemmin määritellyt tehtävät. Tutkimalla oppiminen hämmensi aluksi opiskelijoita. Opiskelijoiden panos käyttäjakeskeisen suunnittelumallin kehittämisessä oli tärkeä, ja suunnittelun eri vaiheitten toimivuutta testattiin aidossa ympäristössä. Käyttäjälähtöinen suunnittelu, käyttäjätutkimus ja tutkimustulosten tulkinta – tieteidenvälinen ajattelu – näytti kiinnostavan opiskelijoita aidosti. Uudenlainen toimintamalli johti toisinaan tilanteisiin tai ongelmiin, joissa kenelläkään ei ollut selkeää etenemismallia tai valmista ratkaisua. Tämä tuntui saavan opiskelijat hämilleen, toisinaan ehkä epäilemään kokeilun mielekkyyttäkin. Paitsi opettajilla, myös opiskelijoilla on uudessa toimintamallissa hyvin paljon perinteisestä opettajajohtoisesta opetusmenetelmästä poikkeava rooli⁵. Kokeilun tähän vaiheeseen osallistui kaksi eri vuosikurssia, yhteensä noin 40 opiskelijaa.

4 Käytettävyyssuunnittelun erikoistumisopinnot – käytettävyydestä käyttäjätietoon

Opetuskokeilut jäsenivät käsitystämme käytettävyydestä sekä käyttäjä- ja käytettävyydetutkimuksesta. Taideteollisen korkeakoulun käytettävyyssuunnittelun erikoistumisopinnot toivat Keravan Laureaan uusia näkökulmia kehittämistyön pohjaksi. Olimme ennen kurssia keskittyneet käyttöliittymän suunnitteluun ja sen testaamiseen. Ryhdyimme kurssin erikoistyönä suunnittelemaan Keravan Laureaan käytettävyyslaboratoriota, ja kurssilla saimme perustietoa ja pätevää ohjausta hankkeemme toteuttamiseen. Pehdyimme alan kirjallisuuteen ja erilaisiin teknisiin toteutuksiin. Käytettävyyslaboratorio realisoitui keväällä 2006. Toimiamme voimisti johdon tuki: se näki käytettävyyteen erikoistumisen hyvänä strategisena valintana.

Käytettävyydetutkimusta ja käytettävyyslaboratoriota mielenkiintoisemmaksi aiheeksi osoittautui kuitenkin käyttökokemuksen ja tuotteiden käytön tutkimus. Tuotteiden ja palvelujen suunnittelu ja kehittäminen edellyttävät yhä tarkempaa tietoa käyttäjien ja erilaisten käyttäjäryhmien preferensseistä, kokemuksista, mieltymyksistä, tunteista, arvoista, motiiveista, elämäntavoista, laitteiden ja palvelujen käyttökokemuksista ja käyttöyhteyksistä. Halusimme kehittää perinteistä markkinatutkimusta syvällisempää ja empaattisempaa otetta käyttäjän maailmaan ja tuotteiden käyttötilanteisiin.

⁴ Discendum Optima.

⁵ Luojus & Vilkki 2006a; Luojus & Vilkki 2006b.

Kehitimme yhdessä kollegani kanssa hänen väitöstutkimuksessaan sovellettavaa etnografista tutkimusalustaa, jonka erityispiirteitä ovat (1) tuotteen ja palvelujen käytön taustatietojen selvittäminen, (2) tiedon kerääminen luonnollisesta ja välittömästä toimintatilanteesta multimedialla ja päiväkirjojen avulla, (3) digitaalisen median (kuva, teksti, video ja ääni) käyttö dialogin, yhteisen tulkinnan ja merkityksen luomisen välineenä, (4) tutkijan interventiot tiedon keräämisen aikana (esim. tekstiviestit), (5) käyttäjätiedon yhteinen tulkinta ja merkityksen anto (käyttäjä, käyttäjäryhmät ja suunnittelijat), (6) yhteistä työskentelyä edistävien työmuotojen (työpajat) ja välineiden käyttö (älytaulu + seinätaulu), (7) iteratiivisuus, tutkimuksen täydentyvä ja tarkentuva, syklinen eteneminen sekä (8) tiedonkeräämisen ja käsittelyn keskittyminen toinen toisiaan syventävien teemojen avulla⁶. Etnografisen tutkimuksen tuloksena syntyvä käyttötieto toimii tulevaisuuden tuotteiden ja palvelukokonaisuuksien käyttäjäkeskeisen suunnittelun pohjana.

Joukkomme laajeni, ja aloitimme yhteistyö käyttäjä- ja käytettävyydetutkimuksessa Lahden ammattikorkeakoulun muotoilun tutkimuslaitoksen kanssa vuoden 2005 lopussa. Yhteistyö johti siihen, että aloitamme tammikuussa 2007 käyttäjäkeskeisen suunnittelun erikoistumisopinnot⁷. Tutkimusyhteistyömme kohteena ovat käyttäjätutkimuksen menetelmäkehitys ja suunnittelijoille kohdistetut käyttäjätiedon hyödyntämismenetelmät.

Kiinnostus etnograafista käyttäjätutkimusalustaamme kohtaan on lisääntynyt. Olemme kevästä 2006 lähtien kehittäneet etnografista käyttäjätutkimusalustaa erilaisten palvelukokonaisuuksien kehittämiseen soveltuviksi⁸. Suunnitelmissa on soveltaa käyttäjälähtöistä ajattelua tulevaisuuden tutkimuksen viitekehyksessä. Käyttäjätutkimusalustaamme sovelletaan laajassa LivingLab-menetelmiä kehittävässä Tekes-hankkeessa⁹.

5 Pohdintaa

TieVie-kouluttajakoulutus sai aikaan hyvän alkupamauksen. Koulutuksen ja siihen liittyvän kehittämistoiminnan yhdistäminen ovat toimiva konsepti. Oman TieVie-kehittämishankkeeni aihe ja ajoitus olivat hyvät. Hankkeella oli vaikutusta metodologiseen ajatteluun, uuden opetussuunnitelman rakenteeseen, lähtökohtiin ja toteutustapoihin. Sen avulla kokeiltiin ja kehitettiin Laurean uutta opetusajattelua (Learning by Developing¹⁰). Rinnakkaiset, toisiaan tukevat ja rikastavat opinto-, tutkimus- ja kehittämisprosessit näyttävät tuovan uusia ideoita ja aineksia yhteisen kehittämistyön pohjaksi. Useamman henkilön lähettäminen samaan koulutukseen (käytettävyyssuunnittelun koulutusohjelma) voi aikaansaada hedelmällisen dialogin, jonka avulla koulutuksen tuotokset moninkertaistuvat. Yhdessä on helpompi viedä uudistuksia ja uusia ideoita työyhteisöön ja työn kehittämiseen. Hyvä koulutusohjelma luo oppimisen ja kehittämisen lisäksi samasta aihealueesta kiinnostuneiden tutkijoiden ja kehittäjien verkostoja.

Verkostoituneet hankkeet sopivat työmuodoksi uuden osaamisen ja innovaatioiden kehittämisessä. Kokemuksemme on, että tutkimus- ja kehittämistoiminta, joka saa voimansa alhaalta tutkijoiden ja opiskelijoiden mielenkiinnosta, tuottaa tuloksia. Hyvä yhteishenki, innostus ja aito monitasoinen dialogi edistävät tutkimus- ja kehittämistyötä¹¹.

⁶ Vilkki, Luojus & Paasovaara 2006.

⁷ Laurea ammattikorkeakoulu 2006.

⁸ Guillard 2006.

⁹ Art and Design City Helsinki Oy.

¹⁰ Laurea ammattikorkeakoulu 2007.

¹¹ Vilkki 1998; Vilkki 2003.

Lähteet

Anttila, P. 1998. Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. Taito-, taide- ja muotoilualojen tutkimuksen työvälineet. Helsinki: Akatiimi Oy.

Vilkki, O. 1998. Työsuojeluopettajien työn kehittäminen: opettajien yhteistyön tukeminen tietotekniikan avulla. Lisensiaattityö. Helsingin yliopisto sosiaalipolitiikan laitos.

Vilkki, O. 2003. Verkkopohjainen ryhmäopetus ja sen välineet. Jaetun tilan käyttö verkko-opetuksessa ja sen kehittämisessä. Väitöskirja. Valtiotieteellinen tiedekunta, Helsingin yliopisto.

Julkaisemattomat lähteet:

Art and Design City Helsinki Oy. 2007. Helsinki LIVING LAB ”Learning by Living” Living Lab – osaamisen tuotteistaminen. Projektisuunnitelma 1.1.2007 (Päivitetty Tekes päätöksen mukaisesti).

Guilland, A 2006. Gustohanke: hyvinvointia ja mielihyvää tuottavien ravitsemispalveluiden ja niitä tukevien innovaatioiden käyttäjälähtöinen konseptointi. Hankesuunnitelma.

Laurea ammattikorkeakoulu 2006. Käyttäjakeskeisen suunnittelun erikoistumisopinnot. Opetussuunnitelma.

Laurea ammattikorkeakoulu 2007. Learning by Developing kehittämis pohjainen oppiminen. <<http://www.laurea.fi>>. 5.1.2007.

Luojus, S. & Vilkki, O. 2006a. Asiakas- ja käyttäjälähtöisten älykkäiden mediatuotteiden tuotekehitys. Työelämän hyvät käytänteet ja niiden jalostaminen digitaalisen median opiskelijoiden tutkivan ja kehittävän opetuksen perustana. Kehittämisprojektin raportti. Laurea ammattikorkeakoulu.

Luojus, S. & Vilkki, O. 2006b. Käytettävyyden suunnittelu digitaalisen median suuntutumisvaihtoehdon opetuksessa sekä käytettävyyssuunnittelun tutkimus-, kehittämis- ja oppimisympäristön suunnittelu Keravan Laureaan. Taideteollisen korkeakoulun käytettävyyssuunnittelun koulutusohjelman kehittämisprojektin raportti.

Vilkki O., Luojus S., Paasovaara S. 2006. LivingLabin ja muutoslaboratorion käyttö toiminnan kehittämisen menetelmänä. Hämeen kesäyliopisto. Interaktiivinen Tekniikka Koulutuksessa 2006.

Suhteeni tieto- ja viestintäteknologiaan Koulutuksen ja kokemuksen merkitys suhteen rakentumisessa

Sauli Puukari

Tiivistelmä

Meillä jokaisella on elämämme myötä kehittynyt eri tavoin väritynyt suhde tieto- ja viestintäteknologiaan (jäljempänä tv:t). Tällä suhteella on merkitystä siihen, millaiseksi tv:t:n rooli muotoutuu osana koulutustamme ja työtämme. Tarkastelen artikkelissani oman koulutus- ja työhistoriani kautta sitä, miten suhteeni tv:t:n käyttöön on kehittynyt. Tekstini linkittyy joissain kohdin aiempiin kirjoituksiini, joiden kautta olen jäsentänyt suhdettani tv:t:n käyttöön. TieVie-koulutukseen osallistuin lukuvuonna 2001–2002. Koulutus antoi merkittävän sysäyksen tv:t:n laajempaan hyödyntämiseen ja antoi mahdollisuuden kehittää siihen liittyviä tietoja ja taitoja. Erityisen merkittäviksi muodostuivat kokemus opiskelijan roolista ja koulutuksen aikana kehittynyt ihmissuhdeverkosto tv:t:n osajiin.

I Johdanto

Olen viimeiset kymmenen vuotta työskennellyt ohjausalalla (guidance & counselling) Jyväskylän yliopiston opettajankoulutuslaitoksessa, jossa toimii ohjausalan koulutus- ja tutkimusyksikkö. Tieteenalataustani kytkeytyy vahvimmin kasvatustieteisiin ja psykologiaan. Merkittäviä vaikutteita työhöni olen saanut myös filosofian ja teologian opinnoista sekä yhteiskuntaan liittyneistä opinnoistani.

Koulutamme ohjausalan osaajia koulujen opinto-ohjaajiksi. Koulutus antaa valmiuksia toimia myös koulukontekstin ulkopuolella. Viime vuosina myös ohjausalan osaamisessa on yhä enemmän korostunut tv:t:n merkitys, minkä vuoksi koulutuksessamme on vahvistettu tätä osa-aluetta. Tämä oli osaltaan vaikuttamassa siihen, että osallistuin TieVie-koulutukseen (5 ov) lukuvuonna 2001–2002. Toisaalta kiinnostukseeni osallistua TieVie-koulutukseen vaikutti myös se, että oman koulutus- ja työhistoriani aikana olen ollut kiinnostunut teknologian hyödyntämisestä koulutuksessa ja työelämässä.

Lähestyn aiheitani valituista näkökulmista, joilla koen olleen merkitystä tv-suhteen muotoutumiseen. Nostan esille myös viittauksia joihinkin omiin aiempiin kirjoituksiini, joissa olen tarkastellut audiovisuaalisen teknologian (av:n) ja tv:t:n hyödyntämistä koulutuksessa. Myös näihin kirjoitusprosesseihin osallistumisella on ollut vaikutusta siihen, millaiseksi suhteeni tv:aan on muotoutunut. Artikkelin päätteeksi tarkastelen TieVie-koulutusta ja sen merkitystä itselleni ja tv:t:n käytön kehittämiseksi.

2 Av ja tv:t työelämäni alkuvaiheissa

1980-luvun alussa olin kiinnostunut silloin vielä melko uudesta videoteknologiasta, ja tulin melko varhain hankkineeksi vaimoni kanssa perustamaamme uuteen kotiin VHS-videonaurin, jota käytin ahkerasti ja hyödynsin sittemmin myös joitakin valikoituja kohtia nauhoitetuista

dokumenttiohjelmista yliopistolla pitämäni opetuksen virikkeinä. Olin muutamien ystävien kanssa mukana perustamassa videoalan yritystä, mikä entisestään vahvisti mielenkiintoani teknologian hyödyntämiseen. Nämä vaiheet suuntasivat kasvatustieteellistä tutkimustani ja osin myös opetus-toimintaani, ja niin lähdinkin 1980-luvun lopulla mukaan professori Jouko Karin johtamaan oppi-materiaaliprojektiin, jossa tutkittiin muun muassa videolevyjen ja interaktiivisen videon käyttöä opetuksessa¹. Näihin aikoihin aloitin myös kasvatustieteen jatko-opintoni, joihin sisältyvä lisensiaatitutkimukseni² ja väitöskirjatyöni³ käsitteli video-ohjelmien hyödyntämistä opetuksessa.

1980-luvun lopulla painopiste tutkimuksessani ja varhaisissa julkaisuissani oli av:ssa, erityisesti videon hyödyntämisessä opetuksessa⁴. 1980-luvun lopulla sain ensimmäisen PC-tietokoneen työ-käyttöni. Vähitellen, kun 1990-luvun aikana Internet uusine mahdollisuuksineen alkoi ripein askelein kehittyä, tuli mukaan myös tietokoneiden ja tietoverkkojen maailma, johon lähdin mielenkiinnolla tutustumaan. Jonkin verran myös kirjoitin aiheesta⁵. Näillä tutkimus- ja kirjoitusprosesseilla oli itselleni suuri merkitys oman tv-t-suhteeni kehittyttämisessä, kuten luonnollisesti myös niillä kontakteilla, joita syntyi erilaisten seminaarien ja konferenssien kautta.

3 Ohjausala imaisee mukaansa ja tv-t:n merkitys kasvaa

Osallistuin 1990-luvun puolivälissä ohjausalan tutkimushankkeeseen, jonka kautta lähdin vähitellen mukaan ohjausalan koulutustoimintaan. Nyt olen vuodesta 2002 lähtien toiminut ohjausalan vakinaisena lehtorina Jyväskylän yliopistossa. Tässä tehtävässä on ihanteellisella tavalla toteutunut vuosia mielessäni ollut haave päästä työhön, jossa yhdistyy tutkimus, opetus ja kehittäminen. Lisäksi olen pystynyt sen yhteydessä hyödyntämään kaikkea aiempaa työkokemustani ja koulutustani, mukaan lukien av- ja tv-t-ala.

Sähköpostia, sähköpostilistoja ja tietoverkkoja on hyödynnetty koulutustoiminnassa jo suhteellisen pitkään. Toteutimme osana ohjauskoulutustamme kansainvälisen sähköpostiverkoston rakentamisen ja hyödynsimme sitä valikoitujen sisältöjen opetuksessa⁶. Samoin perehdyimme opiskelijoidemme kanssa – osin kansainvälisenä yhteistyönä – ohjausalan www-sivustojen arviointiin, jolla pyrittiin vahvistamaan ohjausalan toimijoiden Internet-osaamista ja rohkaisemaan sen hyödyntämiseen⁷.

Kokonaisuutena tv-t:n merkitys osana ohjausalan asiantuntijuutta on kasvanut 1990-luvulta alkaen, erityisesti Internetin kehityksen myötä⁸. 2000-luvulle tultaessa tv-t-osaamisen merkitys oli entisestään korostunut. Opinto-ohjaajien ja muiden ohjausalan työntekijöiden tehtävissä hyödynnettiin yhä enemmän Internetin tarjoamia palveluita sekä muita tv-t:n mahdollisuuksia, kuten tietokonepohjaisia testejä ja arviointityökaluja. Ohjaaja voi vapauttaa voimavarojaan yksilö- ja pienryhmä-ohjaukseen sekä ohjaustoiminnan systemiseen kehittämiseen hyödyntämällä tv-t:aa luontevana osana ohjausprosesseja. Esimerkiksi Internetin kautta käytettävissä olevat monipuoliset tietokannat mahdollistavat tehokkaan tiedonhankinnan koulutuksesta ja ammattialoista. Ohjaaja voi opastaa ohjattavat käyttämään näitä tiedonlähteitä ja hyödyntää sieltä saatuja tietoja osana ohjausprosessia.

¹ Ks. mm. Kari 1987; Kari & Nöjd 1991; Puukari 1991.

² Puukari 1994.

³ Puukari 2003.

⁴ Puukari 1988; Puukari 1989a; Puukari 1989b.

⁵ Puukari 1997a.

⁶ Puukari 1997b.

⁷ Puukari & Lerkkanen 1999.

⁸ Lairio, Puukari & Peltosalmi 1999.

4 TieVie-koulutus tv-t-suhteeni kehittymisessä

TieVie-koulutus, johon itse osallistuin lukuvuonna 2001–2002, ajoittui erinomaisesti. Ohjausalan koulutuksessa olimme juuri silloin kehittämässä yksikköme [www-sivuja](#) ja muutoinkin vahvistamassa tv-t:n asemaa opetussuunnitelmassamme. TieVie-koulutus tarjosi itselleni hyvän mahdollisuuden ohjatusti päivittää tv-t-tietouttani, hankkia tarvittavia valmiuksia erilaisten verkko-ympäristöjen hyödyntämiseen sekä tutustua virtuaaliyliopistohankkeessa toimiviin henkilöihin. Kun hieman myöhemmin yliopistomme valitsi Optima Discendumin viralliseksi verkkoalustakseen, oli TieVie-koulutuksen antama koulutus merkittäväksi avuksi tuon ympäristön käyttöön otossa omassa yksikössämme. Toimin alkuvaiheissa Optima-ympäristön koordinaattorina omassa kouluttajatiimissämme.

Toinen konkreettinen apu TieVie-koulutuksesta oli yksikköme [www-sivuston](#) kehittämisessä, joka olikin koulutukseen liittyvän kehittämishankkeeni aihe. Tähän hankkeeseen sain valtakunnallisen koulutuksen ohella räätälöidä paikallisesta koulutustarjonnasta hyödyllisiä osioita, jotka antoivat valmiuksia sivuston suunnitteluun ja toteutukseen. Koulutuksen aikana laadin sivusto-suunnitelman, ja koulutuksen jälkeen, kun olimme ensin oman tiimimme kanssa yhdessä perehtyneet suunnitelmaan, toteutettiin sivusto Virtuaaliyliopistohankkeen paikallisen asiantuntijan kanssa. Optima-ympäristön käyttöön otossa oli alkuvaiheen suunnittelussa ja toteutuksessa mukana yliopistomme opiskelijaryhmä, joka osana koulutustaan laati rakennesuunnitelman ja ohjausalan koulutuksemme ensimmäisen Optima-työtilan, jota ajan myötä on kehitetty edelleen saadun palautteen ja kokemusten pohjalta.

Yksi itselleni merkittävä piirre TieVie-koulutuksessa oli se, että kouluttajien oma suhde tv-t:n käyttöön oli terveen maltillinen: tv-t on hyödyllinen, sen käyttöä voidaan kehittää, mutta se ei ratkaise kaikkea, siihen liittyy teknisiä ongelmia ja käyttäjäystävällisyydessä on kehittämisen varaa. Koulutuksen tutkimuslaitoksella työskentelevä tv-t-asiantuntija Raimo Vuorinen on monesti leikkisästi – ja usein osuvasti – todennut: ”Tehdäänkö tämä nopeasti, vai käytetäänkö tietokonetta?” Tv-t:n hyödyntämisessä on tärkeää olla peruspositiivinen ja innostunut, mutta yltiöoptimistinen innokkuus kääntyy helposti itseään vastaan. Omat kokemukseni TieVie-koulutuksesta olivat tässä suhteessa myönteisiä. Koulutus tarjosi monipuolisia teoreettisia näkökulmia, käytännön valmiuksia erilaisten välineiden ja verkko-ympäristöjen hyödyntämiseen ja runsaasti hyödyllisiä materiaaleja ja [www-linkkejä](#), joita on voinut omaehtoisesti hyödyntää. Mukana oli peruspositiivisuus, mutta samalla käytännön realismi.

5 Roolien ja suhteiden merkitys tv-t:n hyödyntämisessä ja kehittämisessä

Merkittävä hyöty TieVie-koulutuksesta oli myös sillä, että olin itse mukana opiskelijan roolissa. Oma kokemukseni siitä, että työn ohella opiskeltaessa ei sovituisissa aikatauluissa pitäytyminen ole aina helppoa ja aika ajoitin kohtaa teknisiä ongelmia oman päätteen tai verkko-ympäristön kanssa, on auttanut paremmin ymmärtämään myös omia opiskelijoitamme, jotka kamppailevat samojen haasteiden keskellä. ”Siperia opettaa” -ilmiö pätee näköjään tässäkin asiassa ja auttaa opettajan ja ohjaajan roolissa olevaa sopivissa rajoissa olemaan joustava.

TieVie-koulutuksen kautta oman yliopistomme Virtuaaliyliopistohanke tiimeineen tuli aiempaa tutummaksi ja yhteistyö koulutuksen jälkeen on ollut aika-ajoin hyvinkin tiivistä. Hyvin käynnistyneellä yhteistyöllä on ollut työn arjen moninaisten haasteiden ja kiireiden keskellä erittäin suuri merkitys: Kun ei omassa työssään pysty käyttämään kovin runsaasti aikaa tv-t-sovelluksiin ja niiden ongelmatilanteisiin perehtymiseen, on asiantuntevalla ja ystävällisellä tuella korvaamattoman suuri

merkitys. Monet yksikkömme www-sivustoon ja Optima-ympäristön kehittämiseen ja käyttöön liittyneet ongelmatilanteet ovat selvinneet juuri Virtuaaliyliopistohankkeen avustuksella. Toivottavaa onkin, että tällaiselle toiminnalle saadaan luotua pysyvä rakenne yliopistojen sisälle. Ilman asianmukaista tukea tv:n ongelmatilanteiden selvittäminen vaikeutuu ratkaisevasti. Akuutin avun rinnalla pitkäjänteinen koulutustoiminta luo osaltaan välttämätöntä perustaa tv:n käytön kehittämiseksi yliopistoissa.

Viittasin yhdessä kirjoituksessani⁹ Rielin ja Levinin tutkimukseen¹⁰, jonka mukaan hyvin toimiva tietokoneverkko edellyttää, että sen perustavat joko hyvin toisensa tuntevat henkilöt, jotka etsivät uusia keinoja koordinoida yhteistä työtään, tai toisilleen suhteellisen tuntemattomat henkilöt, jotka sitoutuvat yhdessä jonkin rajatun tehtävän suorittamiseen. Yhteisiä kiinnostuksen kohteita etsivä, keskenään tuntemattomien ihmisten joukko ei todennäköisesti onnistu saamaan aikaan toimivaa tietokoneverkkoa. Verkkoon tulee voida kytkeytyä helposti, ja sen tulee toimia luotettavasti. Sen toimivuus edellyttää lisäksi vastuuhenkilöitä, jotka seuraavat ja edistävät verkon käyttäjien vuorovaikutusta. Hyvin samansuuntaisiin johtopäätöksiin hyvin toimivan tietokoneverkon edellytyksistä päätyivät myös Watts ja Castle¹¹. Nämä jo 1980-luvun lopulle ja 1990-alulle pohjautuvat johtopäätökset pätevät edelleenkin hyvin ja kuvaavat osuvasti sitä, että tv:n hyötykäytön edistämiseen liittyy paljon muutakin kuin teknisten ratkaisujen kehittäminen. TieVie-koulutuksessa oli omien kokemusteni perusteella varsin onnistunut tasapaino tv:n teknisiin ja sosiaalisiin näkökohtiin perehtymisessä. Riittävän monipuolisen kokonaiskuvan ymmärtäminen on välttämätön edellytys myös tv:n käytön edistämisessä yliopistoissa.

Kokonaisuutena kokemukseni TieVie-koulutuksesta voisi tiivistää seuraavasti: koulutus piti yllä ja kehitti edelleen motivaatiota perehtyä tv:n mahdollisuuksiin, päivitti tietoja ja käyttötaitoja, antoi konkreettista tukea ajankohtaisiin omaan työhön liittyviin tv:n kehittämishaasteisiin ja antoi osaltaan hyödyllistä tukea tulevaisuutta varten.

Tämän artikkelin kirjoittamisprosessi auttoi hahmottamaan oman tv-suhteen muotoutumista osana koulutus- ja työhistoriaani. Meille ihmisille on aika ajoin hyödyllistä pysähtyä katsomaan menneisyyteemme ja etsimään sieltä juonteita, jotka voivat olla joko estämässä tai edistämässä suhteemme muotoutumisessa erilaisiin työhömmme liittyviin ulottuvuuksiin. Omasta menneisyydestäni löysin ilokseni ituja ja juonteita, jotka ovat olleet edistämässä myönteisen tv-suhteen rakentumista. Oman kirjoituksensa ansaitsisi silti myös tieteen ja siihen perustuvan teknologian merkityksen kriittinen tarkastelu, johon aikanaan Georg von Wrightin teos¹² antoi haastavia virikkeitä. Tämän artikkelin kerronnalla on kuitenkin onnellinen loppu: tv voi parhaimmillaan olla merkittävästi helpottamassa elämäämme ja antamassa myönteisiä oppimisen ja oivalluksen kokemuksia niin itsellemme kuin muille ihmisille, joita työllämme palvelemme.

⁹ Puukari 1997b.

¹⁰ Riel & Levin 1990, 164.

¹¹ Watts & Castle 1992.

¹² Wright 1987.

Lähteet

- Kari, J. 1987. Oppimateriaalitutkimuksen teoreettisia lähtökohtia. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 4.
- Kari, J. & Nöjd, O. 1991. Interactive video in teaching. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 62.
- Lairio, M., Puukari, S. & Peltosalmi, J. 1999. Tietotekniikan hyödyntäminen oppilaanohjauksessa. Teoksessa M. Lairio & S. Puukari (toim.) Opinto-ohjaajan toimenkuva muuttuvassa yhteiskunnassa. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuksia 1, 73–84.
- Puukari, S. 1988. Videoiden käyttö koulutyössä. Teoksessa V. Brunell & J. Välijärvi (toim.) Yleissivistävä koulutus: Näkymiä ja tulevaisuuden haasteita. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden tutkimuslaitos. Julkaisusarja B. Teoriaa ja käytäntöä 25, 25–33.
- Puukari, S. 1989a. BBC:n koulutelevisio panostaa suunnitteluun. *Visio*, no. 6/1989, 14–15.
- Puukari, S. 1989b. BBC:n vuorovaikutteisen televisioyksikön kehitysnäkymiä. *Oppima*, no. 8/1989, 22–23.
- Puukari, S. 1991. Fostering learning by interactive video. Teoksessa E. Olkinuora (toim.) Knowledge transmission processes at school in Finland and in Czechoslovakia. State-of-the-art analyses, research reviews and study reports. University of Turku. Faculty of Education. Research Reports A:148, 145–172.
- Puukari, S. 1994. Learning about gases in senior high school. Part I. Effects of educational video programs, learning tasks and various other factors on learning outcomes of physics students in Alberta. University of Jyväskylä. Department of Teacher Education Department. Licentiate thesis in education.
- Puukari, S. 1997a. Tietokoneverkot koulutuskäytössä. Tietokoneverkkojen mahdollisuuksia ja rajoituksia. Teoksessa T. Aittola (toim.) Teknologiapohjaiset oppimisympäristöt. Kasvatustieteen päivät 23.–25.11.1995 Jyväskylässä: 2. osaraportti. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 23, 79–95.
- Puukari, S. 1997b. Kansainvälisen sähköpostiverkon käyttö opinto-ohjaajien koulutuksessa. Teoksessa M-L. Nikki (toim.) Opettajankoulutuksen laatua kehittämässä. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetuksen perusteita ja käytänteitä 31, 132–147.
- Puukari, S. 2003. Video Programmes as learning tools. Teaching the gas laws and behaviour of gases in Finnish and Canadian senior high schools. Jyväskylä: University of Jyväskylä. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 216.
- Puukari, S. & Lerkkanen, J. 1999. A World Wide Web Project in the School Counsellor Education Programme at the University of Jyväskylä. Teoksessa P. Greenfield-Häusler, G. Hughes & R. Ritchie (toim.) Learning through the Romeo Experience. The Romeo Project dissemination pack. (Romeo project 1996–1999 was funded by the European Commission through a LINGUA grant -25040-CP-1-FI-LA) Jyväskylä: Kopijyvä, 5:181–188.
- Riel, M. M. & Levin, J. 1990. Building electronic communities: Success and failure in computer networking. *Instructional Science* 19, 145–169.
- Watts, G. D. & Castle, S. 1992. Electronic networking and the construction of professional knowledge. *Phi Delta Kappan* 73 (9), 684–89.
- Wright, G. H.von. 1987. Tiede ja ihmisjärki. Suunnistusyritys. Helsinki: Otava.

”Tätä ei saa jättää tähän”

Kuopion yliopiston TieVie-alumnitoiminta

Nina Huotari, Kirsi Levänen, Erkki Pesonen ja Tiina Rissanen

Tiivistelmä

Valtakunnallisen tieto- ja viestintäteknikan opetuskäytön asiantuntijakoulutuksen (TieVie, 15 op) lukuvuonna 2005–2006 läpikäyneet Kuopion yliopistolaiset käynnistivät paikallisen alumnitoiminnan, joka on hyödyttänyt Kuopion yliopiston opetuksen kehittämistä ja laatuhyönteiden viemistä. Alumnien monialainen asiantuntijayhteisö poikkitieteellisine ulottuvuuksineen on mahdollistanut yliopistossamme ainutlaatuisen verkostoitumisen ja tieteenrajat ylittävän yhteistyön. Toiminta perustuu informaaliin tahtotilaan, johon TieVie-asiantuntijakoulutus antoi sytykkeen. Tällä hetkellä paikallisessa alumnitoiminnassa ovat mukana lähes kaikki TieVie-kouluttaja- ja -asiantuntijakoulutuksen (10 ov / 15 op) vuosina 2001–2006 suorittaneet henkilöt. Mukaan olemme kutsuneet myös nykyiset valtakunnallisessa TieVie-asiantuntijakoulutuksessa olevat. Tapaamme säännöllisesti kasvokkain vaihtamaan ajatuksia opetuksen kehittämistä ja meillä on myös aktiivisessa käytössä oma verkkoalue, jonne dokumentoimme tapaamistamme satoa sekä suunnittelemme tulevaa toimintaa ja toimintamuotoja.

I Verkostoitumisesta verkostoon

Valtakunnallisen tieto- ja viestintäteknikan asiantuntijakoulutuksen (TieVie) tavoitteena on tiedon jakamisen lisäksi muodostaa opettajista tieteenalojen rajat ylittäviä verkostoja, joissa hyviä opetuksen käytänteitä voidaan jakaa ja kehittää edelleen. Koulutuksen aikana korostettiin verkostoitumista koulutukseen osallistuvien kesken, siihen innostettiin ja myös patistettiin. Pienryhmissä verkostoituminen olikin luontevaa, ja moni idea ja ajatus vaihtoi omistajaa.

Koulutuksen päätyttyä verkoston ylläpitäminen on jäänyt yksittäisten opettajien harteille, koska kunnollista toimivaa jatkumoa ei ole organisoitu. Kuitenkin verkostoitunut toimintatapa on erinomainen keino tieto- ja viestintäteknikan (tv:n) opetuskäytön kokemusten jakamiseen ja edelleen kehittämiseen.

Kuopion yliopistosta TieVie-asiantuntijakoulutukseen 2005–2006 osallistunut kuuden opettajan ja yhden mentorin¹ ryhmä muodostui jo koulutuksen aikana tiiviiksi verkostoksi, jonka kesken jaettiin ja puitiin koulutuksen herättämiä ajatuksia – välillä varsin kriittisestikin. Käytännössä verkosto kokoontui pääosin yhteisten koulutusmatkojen aikana pikkubussissa tai viereisillä istumapaikoilla junassa.

Seuraavassa kerrotaan tarkemmin Kuopion yliopiston mentorryhmästä TieVie-asiantuntijakoulutuksessa 2005–2006, sen toiminnasta koulutuksen aikana sekä alumnitoiminnan alkutaipaleesta.

¹ Valtakunnalliseen TieVie-asiantuntijakoulutukseen osallistuneen Kuopion yliopiston ryhmän mentorina toimi lukuvuonna 2005–2006 Taina Rytkönen-Suontausta.

2 Kehitystarina I: Koulutus synnyttää paikallisen verkoston

TieVie-asiantuntijakoulutukseen 2005–2006 osallistui Kuopion yliopistosta kuusi tv:t:n opetus-käytöstä kiinnostunutta, joista suurin osa on tämän artikkelin kirjoittajia. Koulutuksen osallistujat valittiin mukaan kehityshankkeiden perusteella, mutta kultakin laitokselta sai lähteä mukaan vain yksi osallistuja.

Lukuvuonna 2005–2006 TieVie-asiantuntijakoulutuksessa käytettiin ensimmäistä kertaa koulutuksen tukena paikallisia mentoryhmiä. Ryhmämme toiminta alkoi jo kesäkuussa 2005, kun ensimmäiset innokkaat osallistujat alkoivat keskustella sähköpostilla tulevan elokuisen lähiseminaarin matkajärjestelyistä, vaikka muut olivat vasta toipumassa saatuaan tiedon koulutukseen pääsemisestä. Ensimmäisen kerran tapasimme toisemme mentoryhmämme varsinaisessa aloituspalaverissa elokuussa 2005. Me kaikki olimme eri tieteenaloilta ja emme varsinaisesti tunteneet toisiamme etukäteen.

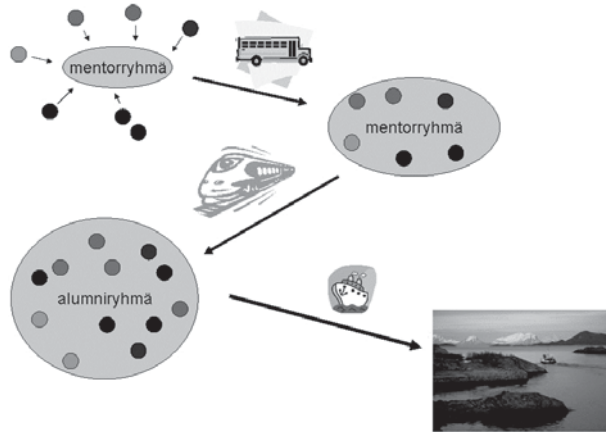
Ensimmäiseen lähiseminaariin elokuiseen Ouluun matkasimme mentorimme ohjaamalla pikkubussilla. Menomatka oli tunnustelevaa tutustumista, jonka aikana sovimme yhteiseksi tavoitteeksi hajaantumisen eri juonneryhmiin tai ainakin vertaisryhmiin. Tämä maksimoisi valtakunnallisen verkostoitumisen, ja näin saisimme myös mahdollisimman suuren hyödyn verkostoitumisesta mentoryhmällemme. Tavoite onnistuikin melko hyvin: ainoastaan yhteen vertaisryhmään päätyi kaksi mentoryhmäläistämme. Paluumatkalla keskustelimme jo varsin kriittisesti vaatimuksista ja verkostoitumisen pakosta sekä ihmettelimme, mitä tuleman pitää.

Seuraavien lähiseminaarien matkajärjestelyt, suunnittelu ja toteutus toistivat Oulun lähiseminaarimatkan hyväksi osoittautunutta kaavaa. Yhdessä tehdyt matkat ja niiden hyödyntäminen seminaarikokemusten reflektointiin ja kokemusten jakamiseen rikastuttivat entisestään yksittäisten henkilöiden koulutuksesta saamaa antia. Lisäksi ryhmä tiivistyi kuin huomaamatta, jolloin keskustelu paitsi tv:t:n opetuskäytöstä myös muista opetuksen osa-alueista ja yliopiston sisäisestä yhteistyöstä alkoi tuntua luontevalta. Ryhmämme kokoontui myös pakollisten mentor- ja koulutustapahtumien ulkopuolella, kuten mentoryhmän pikkujouluissa ruokailun ja keskustelun merkeissä.

Mentoryhmällämme oli merkittävä rooli toistemme tsemppauksessa TieVie-asiantuntijakoulutuksen aikana. Porukan paine innosti ja hiukan myös pakotti tehtävien tekemiseen ja mukana pysymiseen. Itse kullakin oli välillä heikompia hetkiä työkiireiden tai opiskeluväsymyksen takia. Verkostomme toiminta auttoi koulutuksen sisällön hyödyntämistä omassa opetuksessa ja antoi uusia ideoita edelleen kehitettäväksi. Keskinäinen puskaradiomme on ollut tehokas ja vaikuttanut myös muihin koulutuksiin ja tapahtumiin osallistumiseemme. Ryhmämme on lisäksi toiminut informaalisena oppimisen ja tiedonjakamisen muotona.

Vuoden mittaan mentoryhmästä muodostui tiivis verkosto. Viimeinen matka Turkuun tuntui haikkealta, sillä olihan vuoden yhteinen ponnistus lähes päätöksessään. Paluumatka Turusta kuluikin ideoissa toiminnan ja yhteistyön jatkamista. Päätimme kokoontua yhteiseen saunailtaan Kuopiossa Puijonsarven rantamökillä toukokuun 2006 lopussa. Tapaamisemme oli yhdistelmä ulkoilua, saunomista, hyvää nyyttikestiruokaa ja luovaa keskustelua. Illan aikana pohdittiin mm. koulutuksen antia sekä mitä itse kukin tekee tästä eteenpäin. Illan loppuksi viimeiset illanistujat kehittivät ajatusta Kuopion TieVie-asiantuntijakoulutuksen suorittaneiden keräämisestä yhteen jatkamaan vapaamuotoista ajatusten vaihtoa opetuksen sekä tieto- ja viestintätekniikan asioiden ympärillä. Mentoryhmän sisäisen verkostoitumisen päästyä vuoden mittaisen koulutuksen aikana hyvään

alkuun totesimme, ettei syntynyttä verkostoa kannata jättää oman onnensa nojaan. Yhteisenä ajatuksena oli, että ”tarttis tehdä jotakin” – eli pitää verkostoa edelleen yllä virallisen epävirallisesti ja kehittää sitä edelleen.



Kuvio 1. Tie vei mentoryhmäläiset verkostoituneiksi alumneiksi.

3 Kehitystarina II: Paikallinen alumnitoiminta käyntiin

Kuopion TieVie-alumnitoiminnan keskeisenä ajatuksena on ollut jatkaa ja laajentaa TieVie-asiantuntajakoulutukseen lukuvuonna 2005–2006 osallistuneiden hyväksi kokemaa yliopiston sisäistä verkostoitumista ja parhaiden käytäntöjen jakamista. Toiminta haluttiin säilyttää mahdollisimman vapaamuotoisena ja informaalisenä, jotta kukaan ei kokisi osallistumista liian vaativaksi. Rajaus tehtiin TieVie-asiantuntija/-kouluttajakoulutuksen (15 op / 10 ov) käyneisiin, sillä yhteisen kokemuksen vuoden kestävästä koulutuksesta koettiin luovan sekä yhteenkuuluvuudentunnetta että sitoutumista toiminnan kehittämiseen.

Alumnitoiminnan ensimmäisessä vaiheessa oli edessä salapoliisityö, kun kaikki vuodesta 2001 eteenpäin TieVie-kouluttaja- ja -asiantuntajakoulutuksen suorittaneet selvitettiin ja etsittiin ja heiltä tiedusteltiin kiinnostusta osallistua alumnitoimintaan. Suurin osa koulutuksen käyneistä ilmaisikin mielenkiintonsa osallistumiseen. Tämä oli selvä merkki toiminnan tarpeellisuudesta ja innosti jatkamaan työtä. Pitääkseen tiedottamisen, toiminnan kehittämisen ja toimintaan osallistumisen mahdollisimman yksinkertaisena ja helppona vuoden 2006 alumnit rakensivat yhdessä TieVie-alumneille oman alueen Moodle-oppimisympäristöön. Tavoitteena oli ja on edelleen hyödyntää verkkoympäristöä alumnitoiminnan tiedotuksessa, suunnittelussa, ideoinnissa ja kokemusten jakamisessa sekä tallentamisessa.

Kuopion yliopiston TieVie-alumnitoiminta käynnistyi virallisesti kesäretkellä 20.6.2006, jolloin alumnit eri vuosikursseilta tapasivat kasvotusten ensimmäistä kertaa. Sitä ennen oli jo esittelykierron ja ensimmäisen tapaamisen ideointi tehty verkkoympäristössä. Illan ohjelma ja aikataulu julkaistiin oppimisympäristössä, ja kukin sai liittyä mukaan itselleen sopivimmassa paikassa sopivimpaan aikaan. Aloitukset ja yhteislähtö tapahtuivat yliopistolta virka-ajan päättyessä. Yhteen kokoontui tällä kertaa yhdeksän alumnia vuosilta 2001–2006. Tapaamisen aikana eri vuosien alumnit pääsivät

tutustumaan toisiinsa ja kertomaan muun muassa TieVie-kokemuksiaan vuosien varrelta. Lisäksi tapaaminen antoi mahdollisuuden jakaa vinkkejä uusimmista tvt-asioista ja ajatuksia opetuksen kehittämisestä. Käydyt keskustelut kantoivat hedelmää, sillä ensimmäisen alumnitapaamisen päättymiseen mennessä oli herännyt ajatus hyvien opetuskäytäntöjen levittämisestä yliopistossa.

Ensimmäisen alumnitapaamisen jälkeen Moodleen luotiin kaikille tiedoksi yhteinen kertomus illan tapahtumista wikin² avulla, jolloin jokainen pystyi täydentämään tarinaa oman kokemuksensa mukaisesti. Näin myös ne, jotka eivät päässeet paikalle, pystyivät tutustumaan päivän antiin. Moodlea hyödynnettiin edelleen myös tulevien alumnitapaamisten ja -toiminnan suunnitteluun, jotta kesäretki ei jäisi ainutkertaiseksi tapaamiseksi.

TieVie-alumnit ovat erilaisin kokoonpanoin jatkaneet yhteisen tietopohjan kartuttamista ja oman ammatillisen asiantuntemuksensa kehittämistä. Osallistuminen muun muassa Peda-forumin toimintaan ja viralliseen TieVie-alumnitapaamiseen Pedagoginen muutos -lähiseminaarissa Helsingissä syksyllä 2006 ovat edistäneet alumnitoiminnan alkuperäistä tavoitetta verkostoitumisesta ja hyvien käytänteiden jakamisesta. Yhteisiä matkoja, esityksiä ja tilaisuuksia on suunnitteilla myös tulevaisuudessa. Syntyneistä ideoista ja suunnitelmista tiedotetaan kaikkia kuopiolaisia alumneja, jolloin jokainen voi osallistua niiden jatkokehittelyyn oman aikataulunsa sallimissa rajoissa.

Kesän ja syksyn aikana liikkeelle saatu alumnitoiminta huipentui alumnien pikkujouluun joulukuussa 2006. Tällä kertaa mukaan kutsuttiin myös mentori ja lukuvuoden 2006–2007 TieVie-asiantuntijakoulutuksessa mukana olevat ”alumnikokelaat”. Mukavan yhdessäolon merkeissä suunnitelimme tulevaa alumnitoimintaa ja jaoinne kokemuksia aikaisempien vuosien ja nykyisten TieVie-asiantuntijakoulutuksen kävijöiden kesken.

4 Konkareiden ja kokelaiden kokemuksia paikallisesta TieVie-alumnitoiminnasta

Haastattelimme sekä aiempien että tämän lukuvuoden TieVie-asiantuntija- tai kouluttajakoulutuksen osallistujia Kuopion yliopistosta saadaksemme artikkeliin mukaan myös heidän kokemuksiaan ja visioitaan TieVie-alumnitoiminnasta ja sen hyödyllisyydestä. Seuraavassa ote konkareiden haastattelusta: ”Kuopion TieVie-alumnitoiminta on ollut virkistävä yllätys. Kiva, että tarjotaan sellainen foorumi, jossa voi vaihtaa ajatuksia opetuksen kehittämisestä ja tvt:sta sekä ideoita yhdessä tulevaa”. Kokelaalla puolestaan on seuraavanlaisia mietteitä: ”Omassa organisaatiossamme on havaittu hyväksi vertaistuki, josta saa apua tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön kehittämisessä. Alumnitoiminta laajentaa tätä vertaistukea omaa laitosta laajemmalle, ja aikaisempien vuosien tievieläisiin verkostoitumalla voi myös käyttää hyväksi heidän asiantuntemustaan. Lisäksi he sattuvat olemaan mukavia ihmisiä, joilla on jalat sopivasti irti maanpinnasta.”

Haastateltujen konkareiden mukaan Kuopion yliopiston TieVie-alumnitoimintaan on ollut sängen helppoa osallistua, koska siihen ei ole liittynyt pakkoa ja osa alumneista on ollut jo entuudestaan tuttuja muista yhteyksistä. Paikalliseen alumnitoimintaan osallistumiseen ovat motivoineet sekä henkilökohtaiset että ammatilliset tekijät. Motivaatio on lähtöisin aiemmista koulutuksista ja omasta halusta opetuksen kehittämiseen. Henkilökohtaista motivaatiota on tukenut se, että Kuopion yliopiston TieVie-alumniyhteisö on tuntunut itselle sopivalta, samanhenkiseltä ryhmältä, jossa kokee viihtyvänsä. Ammatillista motivaatiota on lisännyt mahdollisuus tehdä yhteistyötä Kuopion yliopiston eri laitosten ja eri työtehtävissä toimivien opettajien kanssa.

² Wiki on yhteistoiminnallinen tiedon tuottamisen muoto, jossa kaikki kirjoittajat voivat muuttaa ja kommentoida tekstiä.

Lisäksi haastatellut konkarit ilmaisivat mielipiteensä siitä, että Kuopion yliopiston TieVie-alumni-yhteisö tuo vahvuutta opetuksen aseman kohentamiseksi ja arvostuksen lisäämiseksi. Samalla yhteinen toiminta vahvistaa omaa uskoa siihen, että asioita kannattaa nostaa esille ja kehittää. Paikallisessa TieVie-alumnitoiminnassa on paljon potentiaalia opiskelijoiden oppimisen edistämiseksi. Samalla se mahdollistaa opetuksen kehittämisen verkostossa, jossa ”kaikkea ei tarvitse aloittaa alusta”, vaan opetuksen kehittämisverkoston jokaisella jäsenellä on vahva pedagoginen ja tvt:n opetuskäytön perusosaaminen. Tämä luo uusia ja entistä laajempia mahdollisuuksia kehittää koko yliopiston opetusta ja ennen kaikkea tuoda jo olemassa olevaa osaamista näkyväksi.

Haastatellun kokelaan mielestä TieVie-alumnitoimintamme mahdollistaa jatkuvuuden, jossa TieVie-asiantuntijakoulutuksen aikainen yhteistyö ja avunanto jatkuu koulutuksen päättymisen jälkeenkin. Lisäksi hänen mielestään TieVien henkeen sopii erityisen hyvin, että toiminnassa käytetään verkkoa hyväksi. Kokelaan haastattelusta voidaan poimia ote ohjeeksi ja vinkiksi muille: ”Tarvitaan omaa aktiivista verkostoitumishenkeä, eli ei vaan jäädä odottamaan, että joku muu tekee ja järjestää.”

5 Paikallisen alumnitoiminnan edellytykset ja merkitys

Alumniihteisömme muodostumista on edistänyt moni asia. TieVie-asiantuntijakoulutukseen osallistuminen saattoi meidät yhteen. Yhteisellä opiskeluvuodella ja kokemusten jakamisella on ollut suuri merkitys yhteenhioutumiselle. Koulutuksen alkuvaiheessa mentorimme osasi ottaa loistavasti vetovastuun ryhmän toiminnasta ja ohjata meitä yhteistoiminnallisuuteen ja ihan konkreettisesti kimpakyyteihin. Toisaalta koulutuksen edetessä ja itseohjautuvuutemme kasvaessa mentorimme osasi myös vetäytyä taka-alalle ja samalla huomasimme selviytyvämmme monenlaisista asioista ilman mentoriämme. Vastuu yhteisestä toiminnasta ja sen ylläpitämisestä lipuikin pikkuhiljaa mentorilta meille TieVie-asiantuntijakoulutukseen osallistuville, ja näin ajatus yhteisen toiminnan jatkamisesta tulevina Kuopion yliopiston TieVie-alumneina vähitellen syntyi. Tiiviin, itseohjautuvan ryhmän muodostuminen vaatii aikaa, jäsenten välistä luottamusta, heittäytymistä ja polttoainetta. Lukuvuonna 2005–2006 TieVie-asiantuntijakoulutuksen käyneet saivat virtansa yhteisestä tavoitteesta, tahtotilasta ja toisistaan. Toiminnan käynnistäminen tarvitsee usein sysäyksen, johon paikallinen mentorryhmä antoi mahdollisuuden. Kun ryhmä on kerran koottu yhteen ja sen jäsenet ovat nähneet käytännössä yhdessäolon hyödyt, yhteistoiminnan jatkaminen on edennyt kuin luonnostaan.

Vaikka olemme ihmisinä ja temperamenteiltamme hyvinkin erilaisia, meidän on hyvin luontevaa olla yhdessä. Jokaisessa tapaamisessa on mukana runsaasti elämäniloa, inhimillisyyttä, avoimuutta ja asiantuntijuutta – kuten TieVie-asiantuntijakoulutuksen juonne- ja vertaisryhmien tapaamissakin oli ollut. Tämä niin sanottu TieVie-henki ja yhteiset kokemuksemme olivat niin suuri motivoiva voima, että halusimme jakaa sen myös aiempien TieVie-asiantuntijakoulutukseen osallistuneiden kanssa. Halusimme luonnollisesti kuulla vastavuoroisesti myös heidän TieVie-kokemuksiaan. Alumnitoimintaa käynnistäessämme halusimme tarjota osallistuville mahdollisimman miellyttävän yhteisen tavan olla ja osallistua. Virallisesti tunnustettuna laatuyltiopistona luonnollisesti suunnittelimme ensimmäisen alumnitapaamisen tarkkaan vaiheistetuksi prosessiksi. Tätä vapaaehtoisuuden, akateemisen vapauden ja vaiheistuksen synergian periaatetta olemme noudattaneet koko alumnitoimintamme ajan.

Monitieteinen perusta ja kokemusten rikkaus on ollut alumnitoiminnan suola alusta saakka. Lisäksi kaikilla on into opetuksen kehittämiseen ja yhteisen tietopohjan kasvattamiseen. Yhteisen ymmärryksen ja ajatusmaailman saavuttaminen sekä pitkän aikavälin toiminnan kehittäminen vaatii kuitenkin aikaa ja tahtoa kaikilta alumneilta, ei pelkästään toiminnan aloittajilta.

Verkostoitumisen synnyttäminen ja ylläpitäminen ovat asioita, josta ajoittain puhutaan, mutta jotka usein arjessa unohtuvat. Laajojen ja ulottuvien verkostojen ylläpitäminen ei suju aina helposti ja itsestään vaan vaatii aktiivista työskentelyä ja tahtotilaa. Verkostojen luominen on jäänyt usein yksittäisten henkilöiden projekteiksi. Verkostojen ja verkostoryhmien ylläpitäminen erityisesti yliopisto-opetuksessa ei ole vielä löytänyt vakiintunutta muotoaan. Siksi yliopistojen sisäisten ja välisten verkostojen synnyttämistä ja ylläpitämistä kannattaa tukea ja kannustaa. Epäformaalit keskustelut antavat mahdollisuuden uusien ideoiden jakamiselle ja yhteiselle uutta luovalle pohdinnalle, jota nykyisin on aivan liian vähän, sillä kiire tahtoo tappaa luovuuden. Siksi uusia ideoita ja toimintatapoja tällaisten verkostojen ylläpitämiseen kannattaa ennakkoluulottomasti kehittää ja tukea.

Kuopion yliopiston TieVie-alumnitoiminnassa yhteinen tahtotila ja TieVie-henki ovat olleet kantava voima, joka heijastuu kaikessa, mitä me teemme. Vaikka alumnitoimintamme on epävirallista eikä se ole suoranaisesti mitenkään sidoksissa työhömmme, uskomme, että se tuo Kuopion yliopiston opetuksen kehittämiseen paljon uusia ulottuvuuksia ja meistä toimijoista itsestämme lähteviä ajatuksia. Kuopion yliopiston TieVie-alumnitoiminta ei ole vain osa työtä. Se on paljon enemmän.

6 Minne Kuopion TieVie-alumnitoiminta on menossa?

Vaikka TieVie-alumnitoimintamme on päässyt hyvään alkuun, se etsii vielä (lopullista) muotoaan. Säilyykö se epävirallisena ja -muodollisena keskustelu–tapaamis–vaikuttamisfoorumina, joka luovasti etsii uusia toimintamuotoja, kehittää verkostoitumisen kanavia ja visioi uusien opetuksen käytänteiden levittämistapoja, vai tuleeeko siitä jossain vaiheessa muodollista yliopiston hallinnollisia käytänteitä noudattavaa toimintaa, jolla on budjetti, säännöt ja vastuut?

Nykymuotoisen TieVie-asiantuntijakoulutuksen päättyessä uusien alumnien rekrytointikanava sulkeutuu ja ryhmästä voi muodostua suljettu klubi. Tämä voi olla ryhmän kehittymisen kannalta mahdollisuus tiivistää yhteistyötä, mutta toisaalta uhkana on innovatiivisuuden katoaminen ja uusiutumisen päättyminen. Dynaamisuuksien säilyttämiseksi alumniryhmä joutunee miettimään uusia rekrytointikanavia.

Vuoden 2007 alumnitoiminnan kiintopisteiksi on asetettu yhteinen tapaaminen helmikuussa, osallistuminen mahdollisimman suurella joukolla maaliskuussa Dipolin TieVie-tapaamiseen sekä kesäinen informaali kokoontuminen edellisen vuoden tapaan. Aiempaa ideaamme hyvien opetuksen käytäntöjen kierrättämisestä viemme eteenpäin tavoitteenamme saada paikalliseen yliopistolehteen pysyvä palsta ideoiden jakamiselle.

Olemme nyt saaneet Kuopion oman alumnitoiminnan hyvälle alulle. Toiminnan kehittäminen aktiivisemmin vaikuttavaksi sen kadottamatta luovaa hulluuttaan on seuraava haasteemme.

Osa 4

Kommenttipuheenvuoro

TieVie opetusministeriöstä katsottuna

Marja Kylämä

I Opetusministeriön rooli tieto- ja viestintätekniiikan käytön vahvistamisessa yliopistoissa

Opetusministeriö julkisti toisen koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian joulukuussa 1999. Sen tavoitteena oli vuosien 2000–2004 aikana vahvistaa tieto- ja viestintätekniiikan käyttöä koulutuksessa ja tutkimuksessa. Yksi strategian toimeenpano- ja hankesuunnitelmiin sisältyvistä kokonaisuuksista oli Suomen virtuaaliyliopiston perustaminen. Yliopistojen rahoitukseen lisättiin yhdeksi valtakunnalliseksi ohjelmaksi virtuaaliyliopisto vuosille 2001–2003. Myöhemmin valtakunnallista ohjelmaa jatkettiin vielä seuraavalle tulosohjauskaudelle 2004–2006. Opetusministeriön ja yliopistojen tulosneuvotteluissa jaettiin kaikkina näinä vuosina noin 4,5 miljoonaa euroa yliopistojen yhteisille verkostohankkeille. TieVie-hanke oli yksi hankkeista, joka sai rahoitusta heti ensimmäisestä vuodesta alkaen. Kuten kirjoittajat hankkeen esittelytekstissä kertovat, rahoituksen ehtona oli, kuten muidenkin palveluhankkeiden osalta, palvelun eli tässä tapauksessa koulutuksen tarjoaminen kaikille yliopistoille. Mielenkiintoista syntyneessä virtuaaliyliopistotoiminnassa oli se, että konsortiossa oli mukana opetusministeriön hallinnonalan yliopistojen lisäksi puolustusministeriön hallinnonalalle kuuluva Maanpuolustuskorkeakoulu. Kun siis tämän julkaisun teksteissä puhutaan kahdestakymmenestä yhdestä yliopistosta, täytyy muistaa, että yksi niistä ei ole saanut opetusministeriön rahoitusta, mutta ollut kuitenkin yhtenä täysivertaisena jäsenenä toiminnassa mukana.

Virtuaaliyliopistohankkeiden rahoituksella pyrittiin rahoittamaan hankkeiden kehittämisvaihetta, jonka jälkeen yliopistojen tulisi vakiinnuttaa syntynyt toiminta osaksi pysyvää toimintaa ja rahoituksessa tulisi käyttää yliopistojen omaa rahoitusta, kuten toimintamäärärahoja. Luonnollista on, että mukana oli myös hankkeita, joissa toteutettiin jokin yliopistojen palveleva tuote, joka siirrettiin valmistuttuaan Suomen virtuaaliyliopiston palveluyksikön palvelimelle ylläpidettäväksi.

Useiden hankkeiden käynnistäminen ja vakiinnuttaminen osoittautui kuitenkin hitaammaksi kuin alunperin suunniteltu kolme vuotta. Niinpä useimmat ensimmäisinä vuosina opetusministeriön rahoitusta saaneista hankkeista hakivat rahaa myös kolmen ensimmäisen vuoden jälkeen. Tällöin opetusministeriössä tehtiin päätös pienentää yli kolme vuotta rahoitusta saaneiden hankkeiden rahoitusta vuosittain 75 prosenttiin edellisestä vuodesta. Vain näin saatiin uusia, hyviä hankkeita rahoituksen piiriin. Näin myös hankkeita ohjattiin suunnittelemaan huolellisesti jatkotoimet keskitetyn rahoituksen loputtua. Samanaikaisesti opetusministeriössä valmisteltiin koulutuksen ja tutkimuksen tietoyhteiskuntaohjelmaa vuosille 2004–2006. Ohjelmassaan opetusministeriö ilmaisi vahvasti tavoitteensa virtuaaliyliopistotoiminnan vakiinnuttamisesta osaksi yliopistojen perustoimintaa.

Nyt valtakunnallisen ohjelmakauden päättyessä on hyvä aika arvioida tehtyjen panostusten tuomia tuloksia. Opetusministeriö onkin käynnistänyt loppuvuodesta 2006 koko virtuaaliyliopistotoiminnan arvioinnin. Se sisältää verkostohankkeiden arvioinnin, yliopistoissa opetusministeriön rahoituksella tapahtuneen toiminnan arvioinnin ja palveluyksikön toiminnan arvioinnin. Arvioinnin tärkein tavoite on toiminnan kehittäminen. Erityisinä kohteina arvioinnissa ovat toimintamallien muutos, tieto- ja viestintätekniiikan opetusikäytön edistäminen yliopistoissa ja toimintojen vakiintuminen. Arvioinnin tulokset valmistuvat syksyllä 2007. Koko toiminnan arvioinnin lisäksi on

käynnistetty jo keväällä 2007 valmistuvat arvioinnit virtuaaliyliopiston tieteenalaverkostojen opetuksen vaikuttavuudesta ja valtakunnallisten TieVie-koulutusten vaikuttavuudesta.

2 Opetusministeriö ja TieVie

Opetusministeriö lähti aikoinaan rahoittamaan TieVie-hanketta tukeakseen yliopistojen henkilöstön tieto- ja viestintäteknikan opetuskäytön taitoja. Kuten muillakin koulutuksen tasoilla, tieto- ja viestintäteknikan perustaitojen hankkiminen on henkilön omalla tai hänen taustaorganisaationsa vastuulla. Sen sijaan opetusministeriö on rahoittanut tieto- ja viestintäteknikan opetuskäyttöön ja syventävien taitojen hankkimiseen liittyviä koulutuksia. Niinpä alkuvuosina rahoitettiin myös yliopistojen opettajien koulutuksia, joissa tarjottiin opetuskäytön perustaitoja. Vähitellen opetuskäytön koulutusta pyrittiin siirtämään entistä enemmän yliopistojen omalle vastuulle, ja näin TieVie-hankkeen rahoituksessa sovittiin ministeriön rahoituksen käytöstä pääasiassa syventävien taitojen koulutukseen eli asiantuntijakoulutukseen. Koska kaikilla, varsinkin pienillä, yliopistoilla ei ollut mahdollista kouluttaa itse omaa henkilöstöään, myös opetuskäytön taitoihin liittyvää koulutusta jatkettiin TieVien puitteissa, vaikkakin vähenevässä määrin.

On hyvä, että TieVien yhteistyö ja työnjako muiden verkostojen, kuten IT-Pedan ja virtuaaliyliopiston palveluyksikön, kanssa pikkuhiljaa vahvistui. Opetusministeriössä oltiin alkuvaiheessa huolissaan näiden yliopistoille samantapaista tukea tarjoavien verkostojen hyvin itsenäisestä työskentelystä, joka selkeästi aiheutti myös päällekkäisyyksiä. Yhteisten keskustelujen jälkeen saatiin kunkin verkoston rooli selkiytettyä ja yhteistyö toi myös uusia mahdollisuuksia verkostojen omaan toimintaan. Myöhemmin hyvä yhteistyö TieVie- ja Vopla-hankkeen välillä on tuonut etua molemmille hankkeille.

Opetusministeriö on rahoittanut TieVie-hanketta vuosina 2001–2006 yhteensä 1 641 000 eurolla. Mitä sillä on saatu aikaan? Hankkeen oman ilmoituksen mukaan koulutuksissa on suoritettu näiden vuosien aikana kaikkiaan 5 375 opintoviikkoa. Jos rahoitus jaetaan suoraan opintoviikoille ottaen mukaan vielä keskeneräiset suoritukset, tulee yhden opintoviikon hinnaksi noin 270 euroa. Yhden opintoviikon hintaa voidaan pitää korkeana. Jos kuitenkin koulutuksissa mukana olleet tutorit, mentorit ja alumnit sekä koulutukseen osallistuneet jatkavat arvokasta työtään omissa yliopistoissaan, opintoviikon hinta voidaan perustella. Opetusministeriön osalta yliopistojen henkilöstön tieto- ja viestintäteknikan opetuskäytön koulutuksen keskitetty rahoittaminen on päättynyt vuoden 2006 lopussa. Nyt onkin yliopistojen oma asia päättää, jatkavatko ne ja missä muodossa yhteisesti järjestettyä koulutusta.

3 Julkaisun artikkelien herättämiä ajatuksia

TieVie-koulutuksissa on alusta asti ollut mukana erinomainen ajatus siitä, kuinka koulutettavan on huomattavasti helpompi ymmärtää oppimaansa, kun sitä voi koko koulutuksen ajan soveltaa suoraan omaan työhönsä. Yksi hankkeen suurimpia etuja onkin varmasti ollut se, että koulukseen osallistujat ovat joutuneet toteuttamaan omaan työhön liittyvän kehittämishankkeen opiskelunsa aikana. Päätös siitä, että kehittämishankkeen suunnitelma on yksi koulutukseen pääsyn valintaperusteista, on vain vahvistanut koulutuksen vaikuttavuutta koulutettavien omassa työssä. Oma-kohtainen kokemus aivan uudeltaisesta opetusmenetelmästä ja monelle myös uusista välineistä helpottaa opitun soveltamista jatkossa omien opiskelijoiden kanssa. Koulutuksen alkuvaiheessa mukana olleet taitokurssit ovat myös selvästi olleet tarpeellisia. Koulutuksesta vastaavien taidoista

ja kyvykkyydestä kertoo myös se, että koulutusohjelmia on kehitetty ei vain saatujen palautteiden perusteella vaan myös seuraamalla muuta kehitystä tieto- ja viestintäteknikan käytössä sekä yliopistoissa että muualla yhteiskunnassa.

Kehittämishankkeet ovat nyt käsillä olevan julkaisun mukaan olleet hyvinkin erilaisia – opetuksen kehittämistä opintojen ohjauskäytäntöihin. Toisaalta mukana on ollut myös teknisten innovaatioiden ja henkilöstön opetusikäntöjen tukipalvelujen kehittämistä. Alun yksittäisten osallistujien hankkeista on päästy yhä useammin parin tai pienen ryhmän yhdessä tekemisiin hankkeisiin. Vaikka koulutuksen aikana onkin käyty verkkokeskustelua ja osallistujat ovat saaneet palautetta hankkeilleen myös muilta koulutettavilta, yhdessä tehty työ antaa aivan toisenlaisen mahdollisuuden käydä hankkeen kehittämiseen liittyviä keskusteluita. Myös useamman osallistujan yhdessä tekemällä työllä on suuremmat mahdollisuudet levitä ainakin tekijöiden omassa yliopistoissa laajemmallekin kuin vain hankkeen toteuttaneiden omaan käyttöön. Onkin mielenkiintoista vaikuttavuusarvion valmistuttua päästä tutustumaan hankkeiden ja yleensä koko TieVie-koulutusten vaikutukseen yliopistoissa.

Käsillä olevaa julkaisua lukiessa tulee mieleen, että koulutuksissa mukana olleet tutorit ovat saaneet paljon myös omaan työhönsä ja kehittyneet nimenomaan verkko-opetuksen hyödyntämisessä. Tutorit ovat myös huomanneet, kuinka tärkeää on jatkossakin pitää yllä omaa osaamistaan ja huolehtia jatkuvasta itsensä kehittämisestä. Koulutukset ovat antaneet niin kouluttajille, tutoreille kuin koulutettavillekin mahdollisuuden keskustella omaan opettamiseen liittyvistä asioista, ja näin he ovat saaneet tukea ajatuksilleen ja samalla uusia ideoita. Haasteena on ollut erilaisilla lähtötaidoilla ja odotuksilla varustetut koulutettavat. Lisähaaste on varmasti tullut kollegan kouluttamisesta, vaikka koulutettava ei olisikaan ollut omasta yliopistosta. Herääkin kysymys, miten tutorit on tehtäviinsä valittu. Joka tapauksessa tässä julkaisussa olevien artikkeleiden perusteella näyttää siltä, että valinnassa on onnistuttu erinomaisesti.

Artikkeleissa korostuu, kuinka tärkeää on, että yliopistoissa on tieto- ja viestintäteknikan opetusikäntö tukipalveluita. Vaikka yhä useampi opettaja osaa käyttää tieto- ja viestintäteknikkaa, teknikan kehitys on niin nopeaa, ettei yksittäisellä opettajalla ole mahdollisuutta itsenäisesti pysyä kehityksen mukana. Tarvitaankin henkilöitä, joilla on vahva tieto- ja viestintäteknikan osaaminen ja aikaa tutustua uusiin tekniikoihin ja menetelmiin sekä jakaa tätä osaamista muille. Teknisen osaamisen lisäksi tarvitaan ehdottomasti pedagogista osaamista ja ymmärrystä siitä, kuinka opetusmenetelmiä voidaan kehittää uutta tieto- ja viestintäteknikkaa hyödyntämällä. Opiskelijoilla on vuosi vuodelta paremmat tieto- ja viestintäteknikan käyttötaidot ja myös kokemusta uudenlaisista opetusmenetelmistä. Yliopistojen opettajien tulee pysyä kehityksen mukana voidakseen tarjota opiskelijoilleen parasta mahdollista opetusta, jolla voidaan vastata myös tasa-arvon ja esteettömyyden mukanaan tuomiin haasteisiin. Edellä olevan perusteella näyttääkin huolestuttavalta joidenkin yliopistojen päätökset lakkauttaa tai vähentää radikaalisti opetusteknologian ja opetuksen kehittämisen tukipalveluita.

4 Lopuksi

Tässä julkaisussa mukana olevien artikkelien perusteella voi päätellä, että jo nyt yliopistoissa on tapahtunut iso muutos opetuksen kehittämässä. Tieto- ja viestintäteknikka on osa yhä useamman opettajan työtä. Koulutuksen alussa osallistujat olivat useimmiten kokeilijoita, joille verkko-opetuksen maailma oli vielä vieras. Viimeisinä vuosina osallistujat ovat olleet jo ainakin jonkin verran verkko-opetusta toteuttaneita ja olleet hakemassa koulutuksesta enemmänkin uusia ideoita ja kehittämismahdollisuuksia omaan tai alansa opetukseen kuin perehtymässä täysin uuteen asiaan. Voidaankin kysyä, tarvitaanko edelleen keskitettyä rahaa opetusministeriöstä vai voidaanko jatkossa toimia puhtaasti maksupalveluun perustuen. Jatkossa selviää, kuinka paljon yliopistot ovat valmiita panostamaan opettajiensa kouluttautumiseen ja siten mahdollisuuteen tarjota opiskelijoille yhä laadukkaampaa ja monipuolisempaa opetusta.

Tämän julkaisun artikkeleita lukiessa pohdin, miten kouluttajien TieVie-koulutuksissa laajentunutta ja syventynyttä osaamista voitaisiin jatkossa käyttää oman työn ja oman yliopiston lisäksi myös koko yliopistolaitoksen hyväksi. Ovatko tutoreiden, mentoreiden ja alumnien osaaminen jatkossa yliopistojen tai ainakin oman yliopiston muun henkilöstön käytettävissä? Toinen mielenkiintoinen kysymys on koulutusten aikana tuotettujen materiaalien käyttö jatkossa. Materiaalit ovat, aivan oikein, kaikkien saatavilla TieVien verkkosivuilla, mutta miten tieto niistä saadaan levitettyä yliopistojen sisällä ja mahdollisesti myös yliopistolaitoksen ulkopuolelle esimerkiksi ammattikorkeakoulujen käyttöön. Vastaavasti kuvaukset toteutetuista hankkeista ovat varmasti hyödyllistä materiaalia myös muille. Osittain tieto niistä leviää tämän julkaisun mukana.

Lopuksi haluan kiittää kirjan toimittajaa ja artikkelien kirjoittajia erinomaisista kirjoituksista. Julkaisu antaa hyvän kuvan yliopistoissa tapahtuneesta tieto- ja viestintäteknikan mahdollistamien hyötyjen käyttöönotosta. Vaikka julkaisu on laaja, se on perusteltavissa hyvin monipuolisilla näkökulmilla ja on siten TieVie-koulutusten mahdollistamia, yliopistoissa tapahtuneita muutoksia erinomaisesti kuvaava. TieVie-koulutukset alkoivat juuri oikeaan aikaan ja niillä oli erinomainen mahdollisuus onnistua muutoksen tekijänä välittämällä yliopiston opettajille sitä osaamista, jota tietoyhteiskunnassa tarvitaan.

Lähteet

Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategia 2000–2004. Opetusministeriö 1999.

Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian 2000–2004 toimeenpanosuunnitelma. Opetusministeriö 2000.

Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian 2000–2004 hankesuunnitelmat. Opetusministeriö 1999.

Koulutuksen ja tutkimuksen tietoyhteiskuntaohjelma 2004–2006. Opetusministeriön julkaisuja 2004:12.

Opetusministeriön ja Oulun yliopiston väliset tulossopimukset, <www.minedu.fi>.

Merja Peurasaari (Ed.)

A Thousand and One Tales – Seven years of the TieVie Network

English summary

TieVie is a nationwide project of the Finnish Virtual University that has provided training for higher education staff in the use of ICT in education in 2001–2007. TieVie has provided a training programme of 8 ECTS, which has been offered to university teachers teaching graduate and post-graduate students. The aim of this training has been to promote the use of ICT in university teaching by helping teachers to apply ICT in their own teaching in a pedagogically sound manner. The project has also offered a 15 ECTS expert training programme in the use of ICT in education. This training programme has involved training of personnel trainers, IT support personnel, teachers, experts and proficient users for universities and their virtual university projects. The project has been funded by the Ministry of Education as part of earmarked virtual university funding (2001–2006) and the training has been free of charge. The training is intended for all teachers and other staff members in all Finnish universities, with participants from all the 21 universities in Finland.

During the years 2001–2007, a total of 1138 participants have taken part in TieVie training: 600 university teachers have participated in the TieVie training (8 ECTS), while 538 university staff members have participated in the 15 ECTS TieVie expert training. The completion rate (average 73 %) in both trainings has been excellent in view of the large number of participants and the duration of the training.

Network co-operation

TieVie training has been provided by a network of five Finnish universities. The network has included the Helsinki University of Technology, the University of Helsinki, the University of Jyväskylä, the University of Oulu and the University of Turku. The project was coordinated by the University of Oulu. The TieVie Steering Group, consisting of about 12 members from these five universities, designs the training programmes, and organises and provides the training. The marketing of training programmes and the selection of participants has been carried out by 21 TieVie contact persons in all the Finnish universities. Local mentors in the universities are in charge of tutoring the local groups and supporting the participants' development projects. External experts are also used as trainers and tutors in the training. A group of some 100 experts in all have taken part in the provision of the training annually.

Description of the training programmes

Both TieVie training programmes are built on contact seminars, online learning, work in different kinds of groups and literature. Participants are also recommended to develop their technical (ICT) skills during the training. The contact seminars are intensive two-day sessions with keynote presentations, case descriptions on the use of ICT in education, and work in small groups. During the online periods, the participants work collaboratively in different ways, acquaint themselves with the online materials and carry out a variety of learning tasks. The duration of the online periods varies from one week to two months.

Moreover, each participant implements an authentic development project during the training, either alone or together with his/her colleagues, in which his/her teaching or work and activities are developed through ICT. The development project aims at integrating the training with the participant's own organization and work, thus exerting a concrete influence on the universities' teaching practices and organizational culture. The development projects are narrowed down and the problems are specified during the training in co-operation between the trainees and trainers. The development projects are documented in the TieVie portal, with open web access (<http://www.tievie.fi/>).

In the 8 ECTS TieVie teacher training, the projects have typically aimed to improve a single course given by an individual university teacher, either in terms of course material, teaching methods, or both. The projects in the 15 ECTS TieVie expert training have been broader in scope. They have included aims such as developing the teaching of an individual department or curriculum, all-round enhancement of support service operations, or for example developing the educational ICT strategy of a unit or an entire university. The TieVie training programmes have attempted to support a range of different activities. The TieVie expert training has provided support for broad developmental work and change in the teaching culture in universities, whereas the TieVie teacher training has provided more concrete support for educational development by encouraging new teaching practices.

In the TieVie training programmes, the participants' development projects have been oriented toward the following facets of educational development: 1) learning support and development of teaching, 2) tutoring and counselling practices, 3) construction of teaching networks and improvement of existing networks 4) application or development of a technical innovation to meet teaching needs, 5) development of personnel training in universities and support services for ICT use in education and 6) strategy development and quality development in education. The projects in the TieVie teacher training have mostly focused on the first three facets, whereas the projects in the TieVie expert training have addressed the full scope of different facets, with a special focus on the development of teaching and learning practices. Almost none of projects have been limited to a single facet; rather, most projects have combined elements of the different facets.

The working methods in the training have been constructed to allow problems in the use of ICT in education to be solved together in an expert community formed by the participants, mentors and trainers in an open atmosphere. The participants obtain personal experience in online studies as well as a concrete opportunity to network with other universities and teachers in different disciplines. The goal in this training is not to add to the amount of distance education, but to support networking, to diversify and to improve the quality of university teaching, and to educate trainers and support staff for the use of ICT in education.

In TieVie training programmes, goal-oriented activities are guided by pedagogical and functional principles that culminate in ideas related to collaboration: participant-based activity, the principles of authenticity and a process-centred action model are descriptive of the efforts towards collaboration in the training. Critical reflection and learning by doing support this thinking. Functional principles are openness, a networked working mode, consideration of expertise during the training, consideration of the principle of penetration through the various levels of activity, and the effort to integrate the pedagogical, technological and organisational points of view.

The material in the TieVie portal constructed to support TieVie training does not only serve the participants, trainers, mentors and contact persons who are directly involved, but also other people interested in the use of ICT in education. Anyone can access the material on the TieVie portal, except for the participants' personal products, feedback from the participants and mentors' diaries. Special training materials that can be freely utilised have been produced to support each TieVie online course. All the materials used in the contact seminars are also documented in the portal. As the training proceeds, the cumulating proficiencies will also be documented in the TieVie portal (in Finnish).

The effectiveness of the nationwide training

In the course of the last six years, the TieVie project has trained a number of agents and experts nationally for the use of ICT in education in Finnish universities. Both the participant feedback and an evaluation study of the effectiveness of the TieVie project indicate that the best aspect of the training has been the possibility to network across university and disciplinary boundaries. The strengths of the inter-university, networked format include, among others, the reinforcement of collaboration and community spirit among participants and trainers, the possibility to combine expertises, enhanced awareness, broadened perspectives, as well as the emergence of an empowering sense of community.

From the perspective of the effectiveness of the training, the most important factor has been the fact that the training has been linked to the participants' own work and its development. Each participant – of a total of 1 138 participants during 2001–2007 – has conducted a development project, alone or in a small group, during the training. This large number of completed projects inevitably has an effect on the diffusion of ICT use in education and changes the work culture at universities. Most of the projects implemented during the training related to the improvement and diversification of teaching with the use of ICTs. Through these processes, it can be claimed that TieVie has also promoted learning among students and has enhanced their opportunities for more flexible and multiform studies.

The nationwide scope and networked operating mode have been viewed as extremely important for the quality and success of the training. Network co-operation has enabled the sharing of skills, the use of the best experts, and the utilization of their expertise. No single university could have provided such high-quality training on its own. The strengths of the networked operating mode are related, among others, to the enhancement of collaboration and a sense of community among participants and trainers, to the integration of expertise, to heightened awareness and to a broadening of perspectives. The future will show how the momentum provided by the TieVie project will transform the work culture in universities, and what kinds of innovations and operating models will follow in the wake of TieVie in the years to come.

Kirjoittajat

<i>Airaksinen Paula</i>	Suunnittelija, kouluttaja Oulun yliopisto, opetuksen kehittämissyksikkö etunimi.sukunimi@oulu.fi
<i>Asanti Riitta</i>	Liikunnan didaktiikan lehtori Turun yliopisto, Turun opettajankoulutuslaitos riiasa@utu.fi
<i>Auer Antti</i>	Koordinaattori Jyväskylän yliopisto, Tietohallintokeskus auer@jyu.fi
<i>Autio-Hiltunen Marjo</i>	Kuvataiteen pedagogiikan lehtori Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos marjoaut@edu.jyu.fi
<i>Forslund Tove</i>	Lärcenterchef Åbo Akademi / Lärcentret etunimi.sukunimi@abo.fi
<i>Frilander Hanna</i>	Projektisihteeri Jyväskylän yliopisto, tietohallintokeskus, opetuksen ja tutkimuksen tuki etunimi.sukunimi@adm.jyu.fi
<i>Guérin Hannele</i>	Lehtori Turun yliopisto, kielikeskus hangue@utu.fi
<i>Hietalahti Kati</i>	Communications Officer Kemira Oyj, Kommunikation etunimi.sukunimi@kemira.com
<i>Huotari Nina</i>	Lehtori Kuopion yliopisto, kauppatieteiden laitos etunimi.sukunimi@uku.fi
<i>Huusko Mira</i>	Suunnittelija Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteellinen tiedekunta etunimi.sukunimi@helsinki.fi
<i>Jokinen Soile</i>	Suunnittelija Oulun yliopisto, opetuksen kehittämissyksikkö etunimi.sukunimi@oulu.fi

<i>Jokipii Annukka</i>	Yliassistentti (vs) Vaasan yliopisto, laskentatoimen ja rahoituksen laitos etunimi.sukunimi@uwasa.fi
<i>Kairamo Anna-Kaarina</i>	Koulutuspäällikkö Teknillinen korkeakoulu, koulutuskeskus Dipoli, opetuksen ja opiskelun tuki etunimi.sukunimi@tkk.fi
<i>Karjalainen Kristiina</i>	Suunnittelija Lappeenrannan teknillinen yliopisto, oppimiskeskus etunimi.sukunimi@lut.fi
<i>Kiviniemi Ulla</i>	Tekstiilityön didaktiikan lehtori Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos kiviniem@edu.jyu.fi
<i>Koski Miia</i>	Sovelletun elektroniikan assistentti Lappeenrannan teknillinen yliopisto, sähkötekniikan osasto etunimi.sukunimi@lut.fi
<i>Koto Pirjo</i>	Liikunnan didaktiikan lehtori Joensuun yliopisto, Savonlinnan opettajankoulutuslaitos etunimi.sukunimi@joensuu.fi
<i>Kujala Tiina</i>	Liikunnan didaktiikan lehtori Tampereen yliopisto, opettajankoulutuslaitos, Hämeenlinnan toimipaikka etunimi.sukunimi@uta.fi
<i>Kukkonen Arja</i>	Verkkopedagogiikan asiantuntija Helsingin yliopisto, valtiotieteellinen tiedekunta etunimi.sukunimi@helsinki.fi
<i>Kylämä Marja</i>	Opetusneuvos Opetusministeriö etunimi.sukunimi@minedu.fi
<i>Lappalainen Matti</i>	Opetuksenkehittämispäällikkö Turun yliopisto, opetuksen kehittäminen etunimi.sukunimi@utu.fi
<i>Lehto Sini</i>	Suunnittelija Turun kauppakorkeakoulu, Porin yksikkö etunimi.sukunimi@tse.fi
<i>Levänen Kirsi</i>	Suunnittelija Kuopion yliopisto, oppimiskeskus etunimi.sukunimi@uku.fi

<i>Nikander Esko</i>	Lehtori Tampereen yliopisto, opettajankoulutuslaitos, historian ja yhteiskuntaopin didaktiikka etunimi.sukunimi@uta.fi
<i>Närhi Markku</i>	Suunnittelija Jyväskylän yliopisto, tietohallintokeskus mtnarhi@cc.jyu.fi
<i>Ojala Jari</i>	Professori Jyväskylän yliopisto, historian ja etnologian laitos jaojala@campus.jyu.fi
<i>Pesonen Erkki</i>	Tutkimusjohtaja Kuopion yliopisto, tietojenkäsittelytieteen laitos etunimi.sukunimi@uku.fi
<i>Peurasaari, Merja</i>	Kehityspäällikkö Oulun yliopisto, Campus Futurus etunimi.sukunimi@oulu.fi
<i>Pihlaja Päivi Maria</i>	Tutkija Helsingin yliopisto, historian laitos etunimi.sukunimi@helsinki.fi
<i>Puukari Sauli</i>	Lehtori Jyväskylän yliopisto, opettajankoulutuslaitos, ohjausalan koulutus- ja tutkimusyksikkö puukari@edu.jyu.fi
<i>Päärnilä Ossi</i>	Opintoasiainpäällikkö Jyväskylän yliopisto, humanistinen tiedekunta paarnila@campus.jyu.fi
<i>Rissanen Tiina</i>	Yliassistentti Kuopion yliopisto, kansanterveystieteen ja kliinisen ravitsemustieteen laitos etunimi.sukunimi@uku.fi
<i>Saarenkunnas Maarit</i>	Englannin kielen lehtori Kellon ala-aste etunimi.sukunimi@haukipudas.fi
<i>Sinko Matti</i>	Johtava projektipäällikkö Teknillinen korkeakoulu, koulutuskeskus Dipoli etunimi.sukunimi@tkk.fi
<i>Taalas Peppi</i>	Tutkija Jyväskylän yliopisto, soveltavan kielentutkimuksen keskus peppi@cc.jyu.fi

- Tenhula Tytti* Suunnittelija
Oulun yliopisto, opetuksen kehittämissyksikkö
etunimi.sukunimi@oulu.fi
- Tuononen Kari* Verkkopedagogiikan asiantuntija
Helsingin yliopisto, opetusteknologiakeskus
etunimi.sukunimi@helsinki.fi
- Valovirta Taru* Suunnittelija
Teknillinen korkeakoulu, koulutuskeskus Dipoli,
opetuksen ja opiskelun tuki
etunimi.sukunimi@tkk.fi
- Vilkki Olli* Yliopettaja
Laurea ammattikorkeakoulu, tutkimus- ja kehittämissyksikkö
etunimi.sukunimi@laurea.fi
- Välimäki Maritta* Professori
Turun yliopisto, hoitotieteen laitos
mava@utu.fi



Suomen virtuaaliyliopisto
Finlands virtuella universitet - Finnish Virtual University

TieVie-hanke on valtakunnallinen Suomen virtuaaliyliopiston koulutushanke, joka on vuosien 2001–2007 aikana tarjonnut tieto- ja viestintätekniikan opetuksen koulutusta korkeakoulujen henkilökunnalle. Hanke syntyi tarpeesta vahvistaa yliopistojen henkilökunnan tieto- ja viestintätekniikan (tvt) opetuksen osaamista Koulutuksen ja tutkimuksen tietostrategian 2000–2004 linjausten mukaisesti.

Tämän TieVie-hankkeen toimintaa kuvaavan julkaisun avulla halutaan jakaa vuosien varrella karttuneita kokemuksia ja oppeja sekä auttaa ja rohkaista tv:n opetuksen kehittäjiä yliopistoissa. Teoksessa kuvataan TieVie-koulutuksia, verkostotoimintaan liittyviä näkökulmia sekä miten osallistujat ovat koulutuksen innoittamana omassa opetuksessaan ja työssään hyödyntäneet tieto- ja viestintätekniikkaa. Julkaisun toivotaan antavan virikkeitä, ideoita ja uusia näkökulmia tv:n opetuksen kehittämiseen sekä verkostoyhteistyön ja erilaisten hankkeiden virittämiseen ja toteuttamiseen korkeakouluopetuksessa.

ISBN 978-951-22-8668-3 (nid.)

ISBN 978-951-22-8669-0 (PDF)

ISSN 1458-3151