

TUOMAS KORKALAINEN, PÄIVI TIMONEN, LEENA TUUTTILA



MOOCiin menevä nuorisotyö

Joustava etäopetus
digitaalisen työotteen vahvistajana

MOOCiin menevä nuorisotyö



Attribution 4.0 Finland

Toimittajat Tuomas Korkalainen, Päivi Timonen, Leena Tuuttila

Julkaisutoimitus-

kunta

Jussi Linkola Suvi Tuominen
Aleksi Salmela Markku Tähtinen
Eeva Sinisalo-Juha Anna-Maria Viikuna

Taitto Maisa Abdalla
Kansi Sara Valta

Paino Metropolian digipaino 2014

Humanistinen ammattikorkeakoulu (Humak)

ISBN 978-952-456-190-7,
ISSN 1457-5531, L 1457-5531 Sarja B. 40
Projektiraportit ja selvitykset, painettu

ISBN 978-952-456-189-1
ISSN 1799-179X, L 1799-179X Sarja B. 39
Projektiraportit ja selvitykset, verkko

Metropolia Ammattikorkeakoulu

ISBN 978-952-6690-62-9, painettu

ISBN 978-952-456-189-1, verkko

Verke - Verkkuorisotyön valtakunnallinen kehittämiskeskus



Ei digi tapa ja MOOCiin ei huku.

SISÄLLYS

Esipuhe	6		
Digitaalinen työote osaksi nuorisotyötä	9	Nuorisotyö sosiaalisessa mediassa – ammatillisen osaamisen näkökulmia	56
Rakennetaan humanistinen MOOC!	15	Verkko-oppimisen pedagoginen lähtökohta	63
Mistä on hyvät MOOCit tehty?	20	Oppijan näkökulmia MOOC-pedagogiikkaan	74
MOOCit eivät jätä kylmäksi	26	Tulevaisuuden opettajia massiivisesti vai mikroisesti?	84
Perinteisestä verkko-opiskelusta SOOCeihin	37	Valmennus-pedagogiikkaa verkko-oppimisympäristössä	94
Mitkä ovat aakokset, joita sinä tarvitset?	42	Haluaisitko sinä osallistua unelmiesi kurssille?	101
Mitä digitaalisten pelien hyödyntäminen työvälineenä vaatii työntekijältä?	50	Kirjoittajat	106

Esipuhe

Verkon, digitaalisen teknologian ja nuorten mediamaailman nopea kehitys haastavat nuorisotyön pohtimaan uudenlaisia keinoja nuorten parissa työskentelyyn. Samalla nuorisoalan ammattilaiselta vaaditaan jatkuvaa oman asiantuntemuksen ja ymmärryksen päivittämistä. Nuorisotyön koulutuksen kehittämisellä on oleellinen rooli tämän osaamisen varmistamisessa.

Tämä mikrokirja johdattaa sinut modernin etäopetuksen maailmoin ja siihen, miten tällaisen opetuksen keinoin voidaan vahvistaa nuorisotyöntekijöiden digitaalisia taitoja ja työotetta. Vastausta tähän kysymykseen

lähdettiin hakemaan ESR-rahoitteisessa Distanssi-hankkeessa syksyn 2014 aikana. Distanssin ydinryhmän muodostivat ammattikorkeakoulut Metropolia ja Humak sekä Verke eli Verkkonuorisotyön valtakunnallisen kehittämiskeskus.

Distanssi-hankkeessa on pyritty myös hahmotamaan, millaiseksi humanistiseen dialogisuuteen pohjautuva MOOC (massiiviset avoimet verkkokurssit) voisi muodostua. Tätä selvitystyötä on tehty mm. Humakin ja Metropolian opiskelijoiden yhteisessä opintojaksossa, jossa testattavana on ollut lukuisia erilaisia MOOCeja. Näistä käyttökokemuksista ja hankkeessa valmistuvista suosituksista koostetaan erillinen verkkojulkaisu, joka julkaistaan vuoden 2014 lopussa hankkeen sivuilla (distanssi.metropolia.fi).

Tähän mikrokirjaan on koottu kanta-aottavia pohdintoja ja käytännön esimerkkejä niin nuorisotoimialalta kuin koulutuksen maailmasta. Kirjoituksissa tarkastellaan MOOCien teknisiä ja pedagogisia ratkaisuja sekä pohditaan, millaisia sisältöjä tällaisessa opetuksessa tulisi nuorisotyön digitaalisen työotteen kannalta käsitellä. Koska

hankkeen toteuttajien joukossa on kaksi ammattikorkeakoulua, on pedagogista näkökulmaa korostettu tietoisesti. MOOCit mahdollistavat myös humanististen alojen, kuten nuorisotyön, viemisen massiivisiin oppimisympäristöihin, mutta asioita ei tule kuitenkaan lähteä kehittämään pelkkä uuden tekniikan kiilto silmissä. Uusi teknologia vaatii uudenlaisia pedagogisia ja sisällöllisiä ratkaisuja, jotka soveltuvat suurille opiskelijamäärille.

Hyvistä ja kannustavista tuloksista huolimatta Distanssi-hanke on ollut vasta pintaraapaisu. Työsarkaa riittäisi useammallekin jatkohankkeelle. Kiitämme lämpimästi kaikkia tämän julkaisun kirjoittajia. Toivomme myös, että kirja saa lukijan innostumaan aiheesta sekä edistämään omalta osaltaan nuorisotoimialan avointen ja joustavien koulutusratkaisujen kehittämistä.

[Google Drivessä 20.11.2014](#)

Tuomas Korkalainen, Päivi Timonen ja Leena Tuuttila

Digitaalinen työote osaksi nuorisotyötä

LEENA TUUTTILA

Verkon käyttötavat, trendit ja ilmiöt muuttuvat nopeasti. Eriytyisen ketterää tämä kehitys on nuorten keskuudessa, sillä he käyttävät verkkoa varsin aktiivisesti, sosiaalisesti ja monipuolisesti. Netti ei ole nuorille ainoastaan väline, vaan se on myös oleellinen olemisen ja elämisen tila, jossa vietetään aikaa, harrastetaan asioita, tavataan

kavereita ja ilmaistaan itseä. (ks. esim. Lehtikangas 2014.)

Nuorisotyölle on luonteenomaista toimia niissä ympäristöissä, joissa nuoretkin ovat – ja näin ollen myös verkossa. Internetin tarjoamia mahdollisuuksia hyödynnetäänkin suomalaisessa nuorisotyössä melko laajasti. Verken eli Verkkonuorisotyön valtakunnallisen kehittämiskeskuksen tekemän selvityksen (2013) mukaan valtaosa nuorisotyöntekijöistä hyödyntää internetiä työssään nuorten parissa. Useimmiten nettiä käytetään tiedottamiseen, markkinointiin, yhteydenpitoon ja kohtaamiseen nuorten kanssa. Näin voidaan tavoittaa muun muassa niitä nuoria, joita perinteinen nuorisotyö ei muuten tavoittaisi, sekä tarjota nuorille matalan kynnyksen paikkoja keskustella ja osallistua nuorisotoimintaan. (Lauha 2014.)

Internetin käytön laajuus nuorisotyön kentällä ei kuitenkaan anna vielä takeita työmuotojen, -välineiden ja -ympäristöjen monipuolisuudesta. Tämä näkyy muun muassa siinä, että yleisimmin nuorisotyössä hyödynnetään edelleen perinteistä sähköpostia ja sosiaalisen median palveluista lähinnä Facebookia. Sen sijaan uudempien mobiilisovellusten (mm. WhatsApp, Instagram) ja

mediapalveluiden (mm. blogit, vlogit, YouTube) käyttö nuorisotyössä on vielä huomattavasti vähäisempää. Vaikuttaa myös siltä, että tyyppillisesti verkkoa käytetään nuorisotyössä lähinnä välineellisellä tasolla nuorten tavoittamiseen ja yhteydenpitoon, kun puolestaan netin hyödyntäminen toiminnallisemmalla tasolla, esimerkiksi ryhmä- ja osallisuustoiminnassa, on vielä suhteellisen vähäistä. (Lauha 2014, Hyry 2013.)

Nopeasti kehittyvä teknologia sekä verkon käyttötapojen ja -kulttuurien muutos haastaa nuorisotyöntekijät pohtimaan uudenlaisia keinoja toimia nuorten kanssa heidän alati muuttuvassa kasvuympäristössään. Voidaan puhua ns. *digitaalisesta työotteesta*, jolloin verkon ja digitaalisen teknologia tarjoamat mahdollisuudet otetaan luontevasti ja kokonaisvaltaisesti huomioon kaikessa nuorten parissa tehtävässä työssä. Tämä kehitys vaatii nuorisotyöntekijältä jatkuvaa omien tietojen ja taitojen päivittämistä.

Nuorisotyön koulutuksella on oleellinen rooli edellä mainitun osaamisen vahvistamisessa. Verken tekemän selvityksen (2013) mukaan verkkoon ja teknologiaan

liittyviä aihepiirejä onkin otettu huomioon jo melko monien nuorisotyön oppilaitosten opetussuunnitelmissa ja -sällöissä (Tuuttila 2014). Osassa alan ammattikorkeakouluista opetusta on viime vuosina myös uudistettu siten, että digitaalisten taitojen ja työtteen vahvistaminen on saanut yhä enemmän jalansijaa (vrt. esim. Humak).

Toisaalta, niin nuorisotyön opiskelijat kuin opetushenkilökuntakin toivovat, että edellä mainittuja aihepiirejä käsiteltäisiin yhä enemmän, monipuolisemmin ja kokonaisvaltaisemmin osana nuorisotyön koulutusta. Samoilta linjoilla ovat jo työelämässä olevat nuorisotyöntekijät, sillä valtaosa heistä kokee tarvetta kehittää omaa osaamistaan netin ja teknologian hyödyntämiseksi nuorisotyössä. Keskeisinä kehittämisen kohteina koetaan muun muassa sosiaalisen median työkalujen nuorisotyöllinen hyödyntäminen, mediasisältöjen tuottaminen, tietoteknisten taitojen parantaminen sekä nuorten verkkokulttuurien ymmärtäminen. (Tuuttila 2014, Lauha 2014.) Täydennyskoulutusta näistä teemoista on kuitenkin vielä melko heikosti tarjolla.

Digitaalisten taitojen ja työtteen vahvistamiselle on siis selkeää tilausta ja tarvetta niin nuorisotyön opiskelijoiden kuin työelämässä jo olevien nuorisotyöntekijöiden keskuudessa. Oivallisen ratkaisun tähän tarpeeseen tarjoavat modernit etäopetusmenetelmät, kuten MOOCit (ts. massiiviset avoimet verkkokurssit), jotka mahdollistavat joustavan ja avoimen etäopiskelun ajasta ja paikasta riippumattomasti. MOOCien keinoin voidaan siis madaltaa nuorisotyön opiskelijoiden ja ammattilaisen kynnystä oman osaamisensa vahvistamiseen. Samalla voidaan osaltaan edistää sitä, että nuorisotyössä huomioidaan yhä laajemmin ja monipuolisemmin verkon ja digitaalisen teknologian tarjoamia mahdollisuuksia. Tällaisia ovat muun muassa nuorten teknologiakasvatus, digitaalisten pelien hyödyntäminen nuorisotyön välineenä sekä nuorisotyöntekijän ammatillinen osaaminen sosiaalisessa mediassa. (Näitä teemoja tarkastellaan lähemmin Tero Huttusen, Mika Joensuun sekä Sylvia Hyryn mikroartikkeleissa tässä julkaisussa.)

Lähteet

Hyyry, Sylvia 2013. Internetin käyttö nuorisotyössä. Helsinki: Verke - Verkko nuorisotyön valtakunnallinen kehittämiskeskus. Viitattu 5.11.2014. <http://bit.ly/1humVvR>.

Lauha, Heikki 2013. Internet kuntien ja järjestöjen nuorisotyössä. Teoksessa Lauha & Tuuttila (toim.) Verkko nuorisotyössä - Nuorisotyö verkossa. Helsinki: Verke, 20-27.

Lehtikangas, Annukka 2014. Identiteetti, vuorovaikutus ja toimijuus verkossa - Karttoitus nuorten verkkokulttuuria käsittelevästä kotimaisesta tutkimuksesta. Viitattu 5.11.2014. (<http://www.verke.org/images/pdf/Verkkokulttuuri.pdf>).

Tuuttila, Leena 2014. Verkkonuorisotyö nuorisoalan koulutuksessa. Teoksessa Lauha & Tuuttila (toim.) Verkko nuorisotyössä - Nuorisotyö verkossa. Helsinki: Verke, 32-41.

Rakennetaan humanistinen MOOC!

TUOMAS KORKALAINEN

Distanssi-hankkeessa on tehty syksyn 2014 ajan esiselvitystyötä erilaisista uuden sukupolven etäopetusmalleista, kuten MOOCeista. Selvityksen jälkeen otettava seuraava askel on kuitenkin huomattavasti kunnianhimoisempi. Voidaanko massiivisilla avoimilla verkkokursseilla täydennyskouluttaa nuorten kanssa työskenteleviä ammattilaisia?

Digitaaliset taidot ja kyky kohdata nuoria verkossa ovat jo tänä päivänä iso osa nuorisotyön arkea. Tähän asti on Suomessa ollut vasta muutamia vakavasti otettavia laajamittaisia MOOCeja. Yksi kuuluisimmista on Helsingin yliopiston tietojenkäsittelytieteiden ohjelmoinnin

perusteet -MOOC, jonka menestyksellä suorittaminen on oikeuttanut opiskelupaikkaan. Myös muut suomenkieliset MOOCit ovat tähän asti pääasiassa keskittyneet tekniikan aloihin, jolloin arvioinnin järjestäminen on ollut suhteellisen mutkatonta: vastaus on joko oikein tai väärin – järjestelmä on lahjomaton.

Humanistisen alan MOOCin pystyttäminen on kuitenkin suurempi haaste, koska koneellinen tarkistaminen ei onnistu yhtä mutkattomasti avoimissa tekstivastauksissa. MOOCin humanistisuus voi tarkoittaa myös toiminnallisten tehtävien käyttämistä verkkoympäristöissä. Juuri näihin haasteisiin halutaan pureutua Distanssin jatkoksi haettavassa hankkeessa, jonka keskeinen tavoite on nuorisoalan toimijoiden digitaalisen työtöiden vahvistaminen valtakunnallisen MOOCin kautta.

Onneksi pyörää ei kuitenkaan tarvitse keksiä uudestaan ja voimmekin hakea oppia englanninkielisistä humanistisen alan MOOCeista. Kursseja tarjoavia palveluita on useita ja yleinen ansaintalogiikka on tarjota oppisisältöjä maksutta käyttöön ja veloittaa vasta virallisesta todistuksesta, jonka avulla opiskelija voi hyväksilukea

opinnot omassa korkeakoulussa.

Coursera on yksi suurimmista MOOC-palveluntarjoajista ja se on luonut yhteistyösopimuksen lukuisten kansainvälisten yliopistojen kanssa tuodakseen heidän parhaat kurssinsa maksutta verkkokäyttäjien saataville. Tarjonnasta löytyy opintokokonaisuuksia lääketieteistä ohjelmointiin ja myös runsas valikoima humanististen tieteiden kursseja. Suurten käyttäjämäärien takia arviointi perustuu usein moneen eri työkaluun. Viikoittaisiin monivalintatehtäviin vastataan luentovideoista ja tekstimateriaaleista hankittujen tietojen perusteella. Toinen oppimistulosten tarkastelun muoto ovat kirjalliset tentit, jotka on usein sijoitettu kurssin loppuun. Myös ns. midterm-tentit ovat yleisiä MOOCien puolivälissä. Tenttien arviointi perustuu vertaistyöskentelyyn, jossa jokainen osallistuja veloitetaan arvioimaan ja korjaamaan useampi kansaopiskelijan teksti. Lopullinen arvosana muodostuu annettujen arviointien mediaaniarvosta. Järjestelmä voi alentaa arvosanaa tai jättää sen kokonaan antamatta, jos tarvittavaa määrää vertaisarviointeja ei ole suoritettu määräaikaan mennessä.

Toinen suuri MOOCien järjestäjä EdX on kertonut kokeilevansa kursseillaan automaattista esseenkorjaamisohjelmaa (AES)(Balfour 2013). Automatisoitu tarkastus on herättänyt paljon keskustelua ja kritiikkiä opettajien keskuudessa. Toimiakseen jokseenkin hyvin tulee opettajan kalibroida ohjelma korjaamalla sille malliksi jopa 100 esseetä. Vastaavaa ohjelmaa ei ole toteutettu Suomenkielisissä MOOCeissa, eikä sen kehittäminen pienellä kielialueella välttämättä olisi edes tarkoituksenmukaista. Vertaisarviointia voidaan myös pitää automaattista järjestelmää parempana myös siksi, että opiskelija oppii lukiessaan kurssitovereidensa tekstejä.

EdX-alusta perustuu avoimeen lähdekoodiin, joka mahdollistaa minkä vain organisaation ottaa käyttöönsä laajat etäopetustyökalut. Käyttöönotto vaatii toki paljon haarukointia, koodaamista ja kielenkääntämistä englannista. Metropolia Ammattikorkeakoulussa kokeiltiin omaa EdX-alustaa¹ useiden mediatekniikan kurssien toteuttamisessa. Käyttöönotto ei ollut ongelmatonta, mutta kurssit saatiin kuitenkin pyörimään oman talon insinööriopiskelijoille. Kokeilusta saatu arvokas kokemus on

hyödynnettävissä myös tulevaisuudessa humanistisen alan MOOCia suunniteltaessa.

Alustavaihtoehtoja on useita ja niiden käyttöönotot vaativat eri määrän työtä. Valtakunnallisen nuorisotalan MOOCin osallistujat tulevat olemaan tietotekniseltä osaamiseltaan hyvin eritasoisia. Tämän takia on jo suunnitteluvaiheessa panostettava helppokäyttöisyyteen ja luotava kattava ohjeistus. On myös erittäin tärkeää asettaa tavoitteeksi löytää toiminnan ylläpitäjä ja kehittäjä hankerahoituksen päättymisen jälkeen. Tarve on kartoitettu ja aika on kypsä, on siis syytä ryhtyä rakentamaan!

Viitteet

1. <http://edx-test.mw.metropolia.fi/>

Lähteet

- Balfour, Stephen P. 2013. Assessing Writing in MOOCs: Automated Essay Scoring and Calibrated Peer Review. Viitattu 20.11.2014.
<http://www.rpajournal.com/dev/wp-content/uploads/2013/05/SF4.pdf>

Mistä on hyvät MOOCit tehty?

TARMO TOIKKANEN

Mistä on hyvät MOOCit¹ tehty? Puhuva pää videolla, linkkejä lisätietoihin, viikko-ohjelma ja tehtäviä joko automaattisesti tai vertaisarvioinnilla. Ja hyvä markkinointi, että saadaan ne tuhannet osallistujat mukaan. Vai oliko tässä huonon MOOCin resepti?

Mitä MOOCit todella ovat

Puretaan kirjaimet viimeisestä lähtien. Kursseissa (C) ei ole mitään uutta. Verkkokurssi (O) on melko uutta monille perinteisille opinahjoille, mutta tietenkin verkko-opetuksen pioneerit ovat olleet aktiivisia jo kaksi vuosikymmentä, kuten suomalainen ammattikorkeakoulujen Tietie-verkosto jo vuodesta 1995.

Avoimuus (O) on useimmissa maissa se radikaali, uusi asia. USAn huippuyliopistoihin ovat tähän mennessä päässeet vain harvat ja valitut, mutta nyt MOOCeihin pääsevät mukaan kaikki aiheesta kiinnostuneet. Suomessa tämä ei tietenkään ole mitenkään uutta, sillä avoin ja maksuton opetustarjonta on koko Suomen itsenäisyyden ajan ollut keskeinen osa yhteiskuntaamme.

Massiivisuus (M) lienee se alkuperäinen motiivija maailman yliopistoissa MOOC-intoon. Kun kurssi rakennetaan niin, että vetäjän työmäärä ei riipu osallistujien määrästä, on vain tekninen ongelma rakentaa alusta, joka kestää satoja tuhansia osallistujia. Kustannussäästö on ilmeinen. Vähemmälle huomiolle jää kysymys opetuksen ja oppimisen laadusta.

Minkä ongelman MOOCit ratkaisevat?

Oppilaitokset kaikkialla koittavat saada vähemmillä resursseilla enemmän aikaan. Isot MOOCit ovat toki hyvä markkinointikanava, mutta myös helppo kustannussäästö. Kun tavoitteena ei ole erinomainen, yksilöllinen opetus, voi perustellusti kysyä, monenko professorin ja

lehtorin kannattaa kuinkakin paljon käyttää aikaa tähän opetukseen. Huippulaatu ja yksilöllinen tuutorointi säädetään loppuvaiheen opintoihin. Peruskurssit nähdään hyvinä automaatiokohteina, jotka vapauttavat henkilöstön fiksumpiin tehtäviin.

Mitä ongelmia MOOCit tuovat?

Kuten mikä tahansa muoti-ilmiö, MOOCeja tullaan käyttämään tilanteissa, joihin ne eivät sovi. Tällöin tulokset jäävät heikoiksi. Jotkin asiat vaativat kehollista vuorovai-
kutusta, eikä kaikkia oppimiskeskusteluja voi käydä täysin julkisesti.

MOOCeissa avainasemassa ovat ainakin toistaiseksi tekniset alustat, joten monen ajatukset kääntyvät liian nopeasti tekniikkaan. Kuinka monta ohjelmoinnin peruskurssia onkaan MOOCeina maailmalla? Entä montako Euroopan historian MOOCia?

Pitkällä tähtäimellä MOOCit tulevat yhä enemmän sotkemaan perinteistä oppilaitosmarkkinaa. Aivan kuten OER² ja OCW³ ovat disruptiivisina innovaatioina rapauttamassa oppimateriaalibisnestä, MOOCit (nimenomaan

avoimet oppimistilanteet) tulevat rapauttamaan yliopistojen asemaa tutkintojen antajina. Jos kerran opiskelija voi poimia eri yliopistojen MOOC-valikoimasta haluamansa kurssit, saa mietityn oppimispolun, aineistot sekä kansaopiskelijat, miksi hänen enää tarvitsee kirjautua jonkin yliopiston opiskelijaksi? Kun työnantajat painottavat yhä enemmän osaamista ja portfolioita, tutkintojen merkitys on vähentymässä.

Vuosisatainen opetuksen kulttuuri on kokenut monia muutoksia, mutta murrokset jatkuvat yhä. Opetuksen avoimuus on se megatrendi, jota on turha pysäyttää. Yliopistojen relevanssin horjuessa MOOCit ovat hyvä kikka tuoda aiemmin piilossa ollutta toimintaa näkyväksi, mutta samalla lisääntynyt avoimuus vain nopeuttaa toimintakulttuurin muutosta. Jos oppilaitoksia ei enää tarvita tutkinnon antajaksi, kansaopiskelijoiden yhteisöksi, tiedon lähteeksi tai opetuksen tueksi, mikä niiden tehtävä on?

Millaisia MOOCeja kannattaa tehdä?

Vältä MOOC-vasaran käyttö joka ongelmaan. Mieti, pitääkö kunkin oppimistilanteen olla massiivinen, vai onko

lisäarvoa tehdä se pienelle porukalle kunnolla. Tuoko avoimuus enemmän hyötyjä kuin haittoja? Entä millaista oppiminen olisi lähiopetustilanteessa? Onko kurssi oikea tapa jäsentää tarjottua opetusta, vai voisiko koko systeemi rakentua täysin toisin?

No, jos nyt MOOCia tai SOOCia⁴ tai SPOCia⁵ päädytään tekemään, mieti tarkkaan, mihin paukut kannattaa käyttää. Itsensä pyörittävä kurssi edellyttää huomattavasti enemmän etukäteisvalmistelua, joten joka kurssia ei pidä moocauttaa, vaikka oppilaitoksella olisikin kiva alusta käytössään.

Opiskelijan näkökulmasta MOOC tarkoittaa, että hän voi valita kaikista maailman MOOCeista sen, joka häntä kiinnostaa eniten, tai joka vaikuttaa laadukkaimalta. Onko teidän oppilaitoksessanne maailman paras talousmarkkinoiden luennoitsija? Ellet työskentele Yalen yliopistossa, luultavasti ei. Kannattaako siis tehdä tästä aiheesta MOOC (tai ylipäänsä luennoita aiheesta), kun tarjolla on aiheesta Nobelin voittaneen Yalen yliopiston professorin MOOC?

Luultavasti paukut kannattaa käyttää sellaisiin aiheisiin, joita ei missään muualla ymmärretä samalla tavalla. Tämä tarkoittaa siis tutkimukseen perustuvaa opetusta, joka näkyy syventävissä opinnoissa. Oman oppilaitoksen tutkimuksen huippukärjistä tulisi tehdä MOOCeja, sillä niillä on mahdollisuus menestyä kansainvälistikin. Humanististen tieteiden alan monitulkintaisuus antaa tilaa monille samaakin aihetta käsitteleville MOOCeille, jotka kaikki pohjaavat erilaiseen erityisosaamiseen ja -näkemykseen.

MOOC-toteutusten alkuvaiheessa en lähtisi tekemään helppoa harjoituskurssia, vaan aloittaisin kaikkein parhaasta oppilaitoksen erikoisosaamisesta, joka tehdään resursseja säästämättä ja tarvittava MOOC-osaaminen taloon hankkimalla.

Viitteet

1. Massive open online course - massiivinen avoin verkkokurssi
2. Open educational resources - avoimet oppiresurssit
3. Open course ware - avoimet oppimateriaalit
4. Small open online course - pieni avoin verkkokurssi
5. Small private online course - pieni yksityinen verkkokurssi

MOOCit eivät jätä kylmäksi

TAPIO HUTTULA

On maamme köyhä ja siksi jää, todetaan Maamme-laulussa. Toisaalta suomalainen sananlasku toteaa, että kun konstit loppuu, niin keinot jää.

Miksi tällaisia sitten pitää pohtia tässä mikrokirjassa? Siksi, että yritän tässä artikkelissa pohtia olisiko MOOCeista meille keinoksi rikastua tai edes tulla toimeen. Aiheenani on MOOCien ansaintalogiikka ja sen eri näkökulmien avaaminen. Huomaan kuitenkin, että tarkastelukulmani on enemmän yleinen ja järjestelmätason kuin liiketaloudellinen jäsentely.

Lähtökohtaisesti on sanottava, että niukuuden aikoina kaikki konstit on käytettävä. Näin on ollut aina

ja on jatkossakin. Ratkaisevaa on, miten suhtaudumme toimintaympäristömme kehitykseen ja muutoksiin – näemmekö ne mahdollisuuksina vai uhkina.

Skenaario 1: MOOC mullistaa koulutuksen

Yksi näkökulma on tietysti se, että toimintaympäristön muutoksiin, joihin teknologinen kehitys kuuluu, on aina lähtökohtaisesti sopeuduttava. Jos et sopeudu, jäät jälkeen ja kuolet pois. Ihan näin kategorisesti MOOCeihin ei ehkä vielä tarvitse suhtautua, mutta eipä paljon puutu. MOOCit haastavat selkeästi perinteisen tavan toteuttaa opetusta.

Koulutuksen toteutuksen näkökulmasta jo viiden – kymmenen vuoden aikajaksolla voi tilanne olla se, että oppilaitoksen rooli on MOOCien ansiosta enemmän koulutusbrändin hallinnointia (vrt. Nokian loppuaika) kuin itse koulutuksen toteuttamista.

Tarkoitan tällä sitä, että pisimmälle vietyinä MOOCit voivat mullistaa koko koulutuksen toteutustavan niin, että oppilaitoksen tehtäväksi jää oman brändin ja sen alla tarjottavan koulutuksen laadun vartiointi ja

vaaliminen. Tässä skenaariossa kouluttaja ei tuota itse juuri lainkaan koulutusta, vaan kokoaa sen tarjolla olevista MOOCeista, lisäten siihen ehkä hiukan omaa ohjausta tms.

Olennaista on silloin kouluttajan brändi, joka kertoo opiskelijalle, minkä tasoisesta koulutuksesta on kyse. Kouluttajan kyvykkyys on sitä, että se pystyy kokoamaan mielenkiintoisimman ja laadukkaimman kokonaisuuden. Kouluttaja toimii opiskelijan puolesta laadukkaan opetuksen siivilöijänä, paketoijana ja laadunvarmistajana.

Skenaario 2: MOOC mahdollistaa erikoistumisen

Toinen näkökulma MOOCeihin on se, että ne vapauttavat koulutuksen järjestäjän keskittymään tehtävänsä kanalta olennaisen osaamisen kehittämiseen. MOOCit siis auttavat koulutuksen järjestäjää resurssien allokoinnissa ja keskittämisessä.

Tällöin MOOCien avulla tuotetaan esimerkiksi tutkinnon runko tai osaamiskokonaisuuden perusteet. Kouluttajan lisäarvo syntyy silloin siitä erityisosaamisesta,

jonka vain se pystyy omalla erityisalueellaan tarjoamaan oppijalle. MOOCeilla on tässä mallissa hyvin välineellinen rooli.

Skenaario 3: MOOC tuhoaa koulutusjärjestelmän

MOOC luo helposti myös hurjia uhkakuvia. Kuka tarvitsee koulutusjärjestelmää tai koulutuksen järjestäjiä, jos kaikki tieto on saatavissa verkossa? Miksi tiedosta pitäisi erityisesti maksaa kenellekään? Ja jos maksajaa ei ole, ei ole myöskään koulutuksen toteuttajia.

Kun ”kaikki maailman tieto on kaikkien saatavilla verkossa”, voi oppijan suhtautuminen viralliseen koulutusjärjestelmään, oppilaitoksiin ja virallisiin tutkintoihin muuttua radikaalisti. Tämä edellyttää tietysti myös sitä, että työelämä tunnistaa epävirallisesti hankitun osaamisen.

Tästä olemme ehkä vielä kaukana, mutta ei tämäkään skenaario ole aivan tuulesta temmattua. Osa koulutuksen tutkijoista pitää verkossa helposti saatavilla olevaa tietoa osasyynä siihen, että on nuoria, jotka eivät enää

näe tarpeelliseksi sitoutua koulutusjärjestelmään ja tutkintolähtöiseen opiskeluun. Osa ”syrjäytyneistä nuorista” ei olekaan syrjäytyneitä tiedosta ja osaamisesta, vaan uskovat löytävänsä tarpeellisen tiedon omaehtoisesti.

Skenaario 4: Koulutuksen yhteistyö lisääntyy

Jonkinlaisena yhteenvetona edellisistä skenaarioista voisi nähdä kehityksen, joka vie saman alan koulutuksenjärjestäjät yhä tiiviimpään yhteistyöhön. Koulutus standardoidaan tutkinnoittain entistä pidemmälle. Tällöin mahdollistetaan se, että MOOCien avulla voidaan yhdessä tuottaa mahdollisimman tehokkaasti ja taloudellisesti perustietoa alasta kaikille saman koulutuksen järjestäjille.

Tästä seuraa se, että resursseja säästyy haastavampien osaamisalueiden kehittämiseen. Kajaanin ammattikorkeakoulun rehtori Turo Kilpeläinen on pohtinut tätä kehitystä ja luonut ns. käännettyjen kolmioiden mallin. Esimerkkinä hän on käyttänyt ICT-alan koulutusta (kuva 1).



Kuva 1. Käännettyjen kolmioiden malli (Turo Kilpeläinen 2014)

Standardointi on mahdollista erityisesti luonnontieteellisillä aloilla, mutta myös muilla aloilla. Koulutuksellisen yhteistyön lisääntyminen on uskottava kehityssuunta erityisesti ns. suurilla koulutusaloilla. Pienillä erityisaloilla, joilla toimijoita on vähän ja erikoistuminen on suurta, tilanne voi olla erilainen.

Skenaario X: Mihin itse uskon?

Uskon siihen, että kaikki edellä kuvatut skenaariot voivat vaikuttaa kehitykseen yhtä aikaa ja osittain. Selkeää kehityskuvaa on vaikea nähdä tai ennustaa. Tämä johtuu siitä, että tulevaisuuden koulutuskenttä on aidosti pirstaleinen, koulutusalojen tilanne erilainen ja oppijoiden tarpeet muuttuvat. Koulutuksellinen yhteistyö tulee lisääntymään joka tapauksessa. Mikä MOOCien rooli siinä on, on vielä auki.

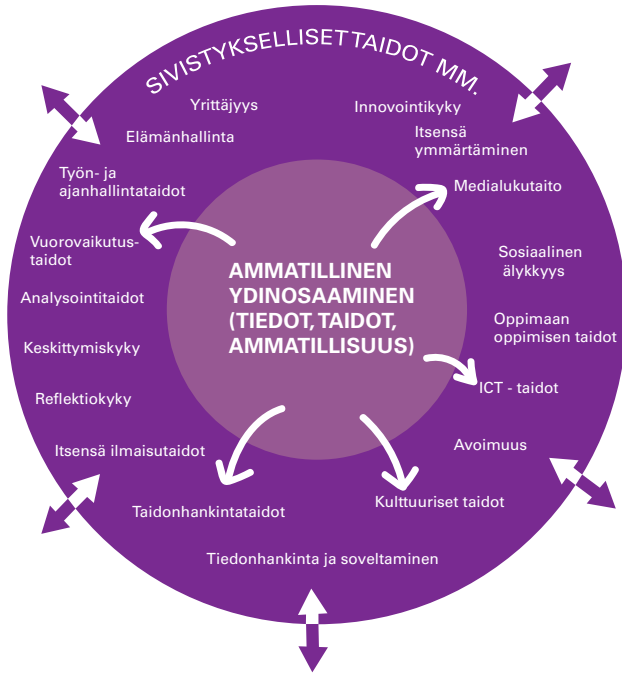
MOOCit ovat mielestäni vastaus tiedon räjähdysmäisen kasvun haltuunottoon. Tätä kautta ne auttavat sekä yksilöitä että koulutuksen järjestäjiä vastaamaan tietokaaoksen jäsentämisessä.

MOOCit eivät tuhoa koulutusta. Tarve oppia,

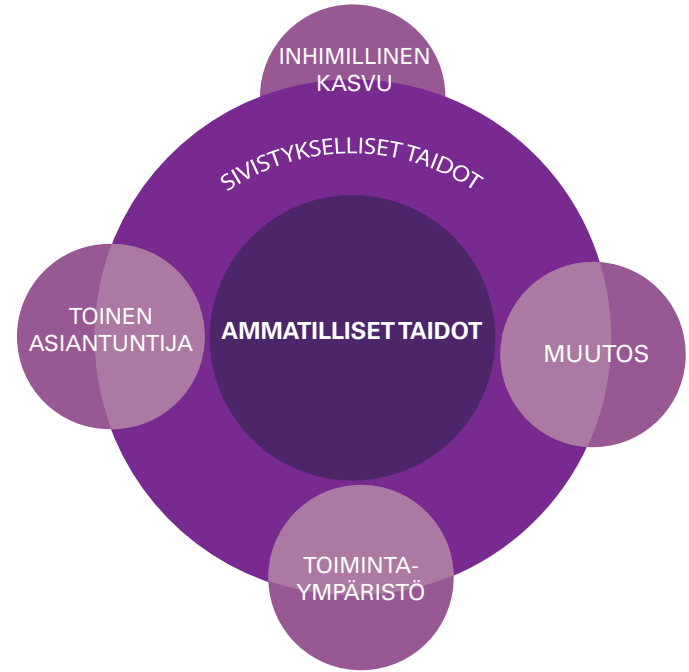
kouluttaa ja rakentaa tutkintokokonaisuuksia säilyy. Tarvitsemme jatkossakin tunnusmerkkejä siitä, mitä kukaan osaa, millaisilla taidoilla hän on varustettu. Jatkossa MOOCien ansiosta oppijan tai koulutuksen järjestäjän ei vain tarvitse tehdä kaikkea yhtä aikaa tai yksin. MOOCit ovatkin tässä mielessä globaalien elinikäisen oppimisen mahdollistajia.

Tärkeintä mielestäni jatkossakin on pedagoginen ymmärrys ja ihmisen kasvun mahdollistaminen. Siksi ajattelenkin, että MOOCit vapauttavat koulutuksen järjestäjät, ja oppijan itsensä, yksilön sivistyksellisten taitojen (puhun itse mieluummin sivistyksellisistä kuin metataidoista) kehittämiseen ja antavat yksilöille uusia välineitä täydentää ammatillista osaamista. Tätä tutkintojen perusrakennetta olen pyrkinyt avaamaan oheisessa reikäleipäkuviossa (kuva 2 seuraavalla sivulla), jossa MOOCien rooli on ennen kaikkea reikäleivän sisäosan tiedollisen pohjan tarjoamisessa.

Hyvillä sivistyksellisillä taidoilla varustettu yksilö puolestaan pystyy niiden turvin kohtaamaan muutoksia, ymmärtämään toimintaympäristönsä kehitystä,



Kuva 2. Tutkintojen perusrakenne (Tapio Huttula, 2014)
Graafinen toteutus Maisa Abdalla, opiskelija 2014.



Kuva 3. Tapio Huttula, 2014. Graafinen toteutus
Maisa Abdalla, Metropolia AMK, opiskelija 2014.

kohtaamaan toisen asiantuntijan ja ennen kaikkea kasvaamaan yksilönä (kuva 3 edellisellä sivulla). Ratkaisevaa on siis näiden taitojen syvyys, kohtaamiskyky.

Lähteet:

Turo Kilpeläinen 2014. Korkeakoulujen ICT-osaamisen ja -yhteistyön kehittäminen – perusosaamisen kivijalka valetaan ensin.
http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Tapahtumakalenteri/2014/10/Liitteet_15.10.2014/Kilpelainen_pilotti_15_10_2014.pdf.

Perinteisestä verkko- opiskelusta SOOCeihin

EIJA KALLIALA

Verkko-opiskelu oli uutta, kun ammattikorkeakoulujen Tietie-projekti vuonna 1995 aloitti tietojenkäsittelyn verkko-opiskelun kehittämisen TAOjen ja monimuoto-opiskelun pohjalta. Matkustelun sijaan monimuoto-opetuksen lähitapaamiset toteutettiin välitteisinä ISDN-pohjaisina monipistevideoneuvotteluina, joissa opiskelijat kokoontuivat opettajan tai teknisen tukihenkilön kanssa oman oppilaitoksensa tai paikkakuntansa videoneuvottelustudioon. Yksi paikkakunta kerrallaan puhui, muut mykistivät mikrofoninsa. Välillä studioissa syntyi mahtavia keskusteluja, joiden tiivistys oman puheenvuoron koittaessa jaettiin koko Suomelle.

Eräs opiskelija kertoi, miten kivaa oli nähdä videoneuvottelussa, kuinka paljon opiskelijoita eri puolilta Suomea oli mukana; hän ei siis opiskellutkaan yksin tietokoneensa ääressä! Toinen kuvaili, miten vaikeaa oli kirjoittaa ensimmäinen viesti keskusteluryhmään ”näky-mään koko Suomelle.”

Tietie kannusti opiskelijoita ryhmiin. Ryhmä tukee ja pitää mukana verkkokurssilla. Ryhmätapaamiset antavat ryhtiä opiskeluun ja ajanhallintaan, verkko-opiskelun suurimpaan kompastuskiveen.

Opettajakeskeistä vai opiskelijälähtöistä?

Opettajakeskeisissä opinnoissa opettaja laatii verkkoon oppimateriaalin tehtävineen ja opiskelijat palauttavat tehtävien ratkaisut opettajalle, mutta opiskelijälähtöisissä opinnoissa opettaja laatii vain kehikon ja aikatauluehdotuksen, jonka pohjalta opiskelijoiden kanssa sovitaan kurssin aikataulu. Opiskelijaryhmät valitsevat itse tutkimusongelmansa tai projektinsa aiheet ja niiden toimiksiantajat, keräävät tehtävissä tarvitsemaansa tietoa verkosta, kirjoista tai asiantuntijoilta, ja julkaisevat sitä

verkossa.

Palaute opettajakeskeisistä verkkokurssista on yleensä hyvää; verkkokurssit ovat selkeitä ja opiskelijat tietävät, mitä heidän pitää tehdä. Sen sijaan palaute opiskelijälähtöisistä kursseista on kirjavaa. Toiset pitävät kurseja sekavina, toiset taas innostuvat mahdollisuudesta porautua kiinnostaviin aiheisiin syvemmälle ja syvemmälle – ja yllättyvät, miten monta tuntia vierähtää huomattamatta. Verkko-opiskelu antaa enemmän, mutta myös vaatii enemmän kuin perinteinen opiskelu. Parhaimmillaan opiskelijat ylittävät opettajan odotukset – ja hänen osaamisensa.

Eräessä pohjoismaisessa konferenssissa 1990-luvun lopulla esiteltiin kielten oppimateriaalia, joka antoi automaattista palautetta aukkotehtävistä. Useimmat ihastuivat, mutta jotkut pohtivat: Saavatko nuoret aukkotehtävistä tai oikean vastauksen etsimisestä riittävästi valmiuksia elämään ja työelämään? Silloin, kuten nytkin, nuoret kasvavat monimutkaiseen ja ristiriitaiseen maailmaan, jossa useimpiin ongelmiin ei ole vain yhtä oikeaa ratkaisua. Verkossa ja luokassa mahtavimpia tilanteita

syntyy, kun opiskelijat heterogeenisissa ryhmissä keskustelevat opiskeltavasta asiasta ja sen merkityksestä elämässä tai työelämässä.

2000-luvun alussa eräs opetuksen asiantuntija ihmetteli kuullessaan opettajaseminaarissa käytäväkeskustelua pistokokeista. Oliko hän siirtynyt ajassa parikymmentä vuotta taaksepäin? Vähitellen hän ymmärsi, että uudet oppimisalustat, joissa oli mahdollisuus laatia automaattisesti arvioitavia tehtäviä, olivat innostaneet opettajia ja saaneet heidät unohtamaan pedagogisen osaamisensa. 2000-luvun loppupuolella verkkokursseille alkoi tulla opiskelijoita, jotka vastustivat ryhmätöitä: ”Otin verkkokurssin, jotta ei tarvitsisi tehdä ryhmätöitä.” Vaikka opiskelijakeskeisyyttä ja yhteisöllisyyttä on korostettu viime vuosituhanelta lähtien, niin ovatko yksin opiskelvat verkkokurssit edelleen valtavirtaa?

MOOCit tulevat - ja SOOCit

MOOCit ovat massiivisia avoimia verkkokursseja, jotka voidaan luokitella opiskelijälähtöisiksi konnektivistisiksi cMOOCeiksi ja perinteisiksi opettajakeskeisiksi xMOOCeiksi. Samoin kuin perinteisessä verkko-opiskelussa

myös massiivisessa avoimessa verkko-opiskelussa pitäisi tarkentaa, mitä MOOCilla tarkoitetaan. Opiskelelmeiko yksin vai ryhmissä? Perustuvatko tehtävät opettajan valmiiksi laatimaan materiaaliin ja opetusvideoihin vai ovatko tehtävät avoimia? Tutustummeko tuhansiin opiskelijoihin eri puolilta maailmaa?

SoMy-hankkeessa vuonna 2014 rakennettiin SOOCeja, pieniä avoimia verkkokursseja, joilla levitettiin peruskouluissa ja lukioissa kehitettyjä hyviä käytänteitä opetuksen arkeen. SOOCeissa ei ole aloitus- tai lopetuspäivää, ohjaajaa tai opettajaa eikä opiskelijaryhmää; jokainen voi opiskella niitä silloin kun tarvitsee ja niin paljon kuin tarvitsee. SOOCien videoilla opiskelijat ja opettajat kertovat, miten ovat kehittäneet opetusta, minkä jälkeen jokainen voi toteuttaa samaa koulussaan kollegoiden ja opiskelijoiden kanssa.

Joissain MOOCeissa järjestetään paikallisia tapauksia. SOOCeihinkin voidaan lisätä oppijoiden kohtaamista, myös silloin, kun he eivät ole kurssilla samanaikaisesti. Kohtaaminen, keskustelu ja kuuntelu syventävät oppimista ja lisäävät luottamusta – myös verkkokursseilla niiden koosta ja avoimuudesta riippumatta.

Mitkä ovat aakkoset, joita sinä tarvitset?

TERO HUTTUNEN

Ala-asteikäisille suunnatun peliohjelmointikerhon päätteeksi jäi yksi kerholainen pohtimaan pelihahmon liikuttelua näytöllä. Kerholainen pohti, miten samoja oppeja voisi hyödyntää olohuoneen lattialla liikkuvan robotin ohjaamiseen. Kerholaista ei kuitenkaan vaivannut se, miten x- ja y-koordinaatisto toimisi lattialla, vaan se miten tietokoneella kirjoitettu skripti saataisiin siirrettyä johonkin elektromekaaniseen laitteeseen.

Keskustelimme erilaisista tavoista siirtää tietoa

laitteesta toiseen sekä siitä, että samanlaista tiedonvaihtoa tapahtuu joka päivä koulussa ja kodeissa erilaisten laitteiden välillä. Erona on se, ettei koodi ole tällöin kerholaisen itsensä tekemä eikä siihen välttämättä pääse käsiksi. Jäin pohtimaan tätä keskustelua pitkäksi aikaa, sillä mielestäni siinä kiteytyi jotain oleellista lasten ja nuorten teknologialukutaidosta ja -kasvatuksesta. Tai oikeastaan näiden huutavasta pulasta.

Miksi teknologiakasvatuksella on merkitystä?

Häiritsevät teknologiat tai innovaatiot (disruptive technology/innovation) kuvaavat niitä teknologioita, jotka ovat luonteeltaan niin uudenlaisia, että ne muuttavat tai kumoavat täysin jonkin olemassa olevan teknologian, sekä siihen liittyvää teollisuutta ja ammattiryhmiä. Esimerkkejä häiritsevästä teknologiasta ovat esimerkiksi poltto-moottori tai yleistietokone.

Tulevaisuuden kannalta potentiaalisina häiritsevinä teknologioina pidetään mm. robotisaatiota, automaatiota, tekoälyjä, 3D-tulostamista, teollista internetiä sekä

bitcoinin taustateknologiaa blockchainia. Robotisaation, tekoälyn ja automatisoinnin yhdistelmien luullaan usein korvaavan vain manuaalista ja fyysisesti raskasta työtä. Näiden teknologioiden ennustetaan kuitenkin korvaavan kokonaan tai osittain myös perinteistä ns. valkokaulustyöläisyyttä kuten informaationtuottamista ja -käsittelyä, logistiikka-alaa sekä vaativiakin asiantuntija-ammattajeja, kuten lääkäreitä (Bionicy 2014). 3D-tulostamisen on nähty muuttavan nykyisiä tuotantomekanismia ja tuovan luovempia tapoja suunnitella ja tuottaa erilaisia¹ artefakteja² erilaisista³ materiaaleista⁴. 3D-tulostamisen domestikaation on lisäksi ennustettu tuovan pienteollisuutta takaisin länsimaihin perinteisistä halpatyömaista (ZDNet 2014).

Tapoja, joilla nämä teknologiat korvaavat tai muovaavat nykyisiä ammatteja, on spekuloitu paljon. Näitä teknologioita yhdistää kuitenkin se, että ne ovat erittäin vahvasti kiinni verkottuneessa digitaalisessa teknologiasa sekä teknologian pitkälle kehittyneessä osaamisessa ja soveltamisessa. Onkin todennäköistä että 1990-luvun puolivälin jälkeen syntyneen, ns. Z-sukupolven, työuran

aikana tulee tapahtumaan mittakaavaltaan samanlainen elinkeinoelämän rakennemuutos, kuin tapahtui Suomessa 1950-luvulla työpaikkojen siirtyessä tuotannon alalta palveluammattiteihin (Tilastokeskus 2007).

Elinkeinoelämän tutkimuslaitoksen (2014) muisition mukaan noin kolmannes nykyisistä ammateista tulee häviämään jo seuraavan kahden vuosikymmenen aikana. Ammattien häviämisen ohella syntyy myös uusia ammattiryhmiä. Kukaan ei vielä tarkalleen tiedä, millaisia nämä uudet ammattiryhmät ovat. Selvää kuitenkin on, että niiden keskiössä tulee tavalla tai toisella olemaan teknologiaosaaminen. Vaikka tämä osaamistarve tulee ilmenemään nykyisten nuorten tulevilla työurilla, se ei valitettavasti näy vielä tarvittavissa määrin heidän tämänhetkisessä koulutuksessaan.

Digihuutolaisten A, B, C?

Tietotekniikan opettaminen kouluissa on vapaaehtoista ja tasoltaan varsin vaihtelevaa. Ehkä juuri tästä johtuen suomalaisten nuorten tietotekniset taidot ovat heikentyneet jo pidemmän aikaa (Turun yliopisto 2014). Näyttää lisäksi

siltä, ettei tähän kehityskulkuun ole tulossa muutosta lähitulevaisuudessa (Tietoyhteiskunnan kehittämiskeskus 2014).

Koulut eivät ole tässä osaamattomuudessa yksin. Nuorisotyön kentällä teknologiakasvatukseen on panostettu ehkä vielä vähemmän. Nuorisotyön ja esimerkiksi nuorten työpajojen tarjoaman toiminnan sisällöt perustuvat pitkälti ns. vanhan maailman taitoihin, jolloin toiminnan sisällöstä riippumatta teknologiakasvatus on hyvin marginaalista.

Tasa-arvoiset harrastusmahdollisuudet ovat yksi nuorisotyön perusteista ja teknologiakasvatuksen osalta se on lisäksi ratkaiseva keino katkaista digitaalista syrjäytymistä. Kuten kirjailija William Gibson on sanonut, tulevaisuus on jo täällä, mutta se ei ole jakautunut tasaisesti. Tämä on erityisen totta teknologisten oppimismahdollisuuksien kohdalla, joiden edistämiseen nuorisotyön tulisi tarttua. Ei riitä, että muutamat yksittäiset koulut, hankkeet, vapaaehtoiset tai järjestöt järjestävät siellä täällä sattumanvaraisesti tämänkaltaista toimintaa. Nuorten formaaleissa ja non-formaaleissa ympäristöissä tarvitaan

teknologiakasvatusta ja -toimintaa, joihin jokaisella nuorella tulee olla samanarvoiset mahdollisuudet osallistua sosio-ekonomisista tekijöistä riippumatta.

Tähän saakka on ehkä naiivisti oletettu, että myytinen diginatiivi oppii edellä mainitut taidot elämässä ihan itsestään, ikään kuin osmoosin kautta suoraan laitteista. On välinpitämätöntä jättää osa kasvatusvastuusta lapsen ja nuoren omalle vastuulle. Varsinkin kun kyseessä on osa-alue, joka on ja tulee olemaan yksi keskeisistä menestymisen ja hyvinvoinnin tekijöistä. Näin ollen nämä teknologiakasvatusta käsittelevät teemat tulisi myös huomioida selkeämmin opettajien ja nuorisotyöntekijöiden koulutuksessa. Tällä varmistettaisiin, että jatkossa eri kasvatusalan ammattilaisten työssä kyseiset teemat saisivat enemmän jalansijaa.

Nuorten kannalta teknologisten taitojen osaaminen on perustavaa laatua olevaa luku- ja kirjoitustaitoa. Se on 2000-luvun yleissivistystä, joka auttaa laaja-alaisesti hahmottamaan ympäröivää maailmaa ja ilmaisemaan itseään paremmin. Uskon, että näillä taidoilla myös kohtaamani pelikerholainen osaisi helpommin soveltaa

peliohjelmoinnissa oppimaansa logiikkaa vaikkapa robotien rakentamiseen tai tekoälyn muokkaamiseen. Näin hän hahmottaisi syvemmin teknologian välisiä rajoja ja mahdollisuuksia omissa toimissaan niin opinnoissaan, töissä kuin vapaa-ajallakin.

Viitteet

1. <http://www.businessinsider.com/3d-printed-houses-are-here-2014-9#ixzz3JnkBUKoW>
2. <http://www.hongkiat.com/blog/3d-printings>
3. <http://www.businessinsider.com/3d-printed-foods-2014-9?op=1#ixzz3JnkjwOrD>
4. <http://www.theguardian.com/science/2014/jul/04/3d-printed-organs-step-closer>

Lähteet

Bionicy 2014. Five Ways IBM Watson is Revolutionizing Health.
Viitattu 23.11.2014.
<http://bionicy.com/five-ways-ibm-watson-is-revolutionizing-health/>.

Elinkeinoelämän tutkimuslaitos 2014. Computerization Threatens One Third of Finnish Employment.

Viitattu 23.11.2014. <http://www.etla.fi/wp-content/uploads/ETLA-Muistio-Brief-22.pdf>.

Tietoyhteiskunnan kehittämiskeskus 2014. Tietotekniikan oppiminen on arpapeliä. Viitattu 23.11.2014.

<http://www.tieke.fi/pages/viewpage.action?pageId=33685847>.

Tilastokeskus 2007. Kaskipelloilta palveluyhteiskuntaan - 90 vuotta elinkeinorakenteen muutosta. Viitattu 23.11.2014.

<http://www.stat.fi/tup/suomi90/helmikuu.html>.

Turun yliopisto 2014. Nuorten ICT-taidoissa hälyttäviä eroja.

Viitattu 23.11.2014. <http://www.utu.fi/fi/Ajankohtaista/Uutiset/Sivut/Nuorten-ICT-taidoissa-halyttavia-eroja.aspx>.

ZDNet 2014. 3D printers shipments to double each year until 2018's

\$13.4bn market. Viitattu 23.11.2014. <http://www.zdnet.com/3d-printers-shipments-to-double-each-year-until-2018s-13-4bn-market-7000035079/>.

Mitä digitaalisten pelien hyödyntäminen työvälineenä vaatii työntekijältä?

MIKA JOENSUU

Nuorisotyö koostuu monista erilaisista työmuodoista ja niihin sisältyvistä menetelmistä. Työhön kuuluu niin avointa nuorisotalotoimintaa, ohjattua harrastustoimintaa, kohdennettua yksilö- tai pienryhmätyötä, tieto- ja

neuvontapalveluita, media- ja kansainvälisyyskasvatusta sekä paljon muuta. Keskeistä nuorisotyölle kuitenkin on, että toiminta tapahtuu pääasiassa nuorten vapaa-ajalla ja se perustuu vapaaehtoisuuteen. Siitä johtuen nuorisotyö joutuu monista muista (etenkin kunnallisista) palveluista poiketen olemaan ajan hermolla ja olemaan valmis reagoimaan nuorten maailman ilmiöihin.

Nuorten maailma on jakaantunut yhä pienempiin kiinnostuksenkohteisiin, mikä luo omat haasteensa tarjota sellaisia palveluita, jotka puhuttelisivat mahdollisimman monia nuoria. Kaksi merkittävää jo pidempään nousussa ollutta aihetta ovat olleet digitaalinen teknologia ja pelaamisen lisääntyminen.

Nuorisotyössä on erilaista pelaamista hyödynnetty jo pitkään: nuorisotaloilla pelataan biljardia, pingistä, korttia, lautapelejä ja konsolipelejä. Kun puhutaan pelaamisesta pelkkänä toimintana, voidaan digitaalinen pelaaminen nähdä osana jatkumoa, perinteisenä pelaamisena uusin välinein.

Digitaalisen pelaamisen käsittäminen vain tällä tavoin ei kuitenkaan huomioi siihen liittyviä monia erilaisia

mahdollisuuksia. Kuten muissakin palveluissa tai toiminoissa, niiden siirtäminen sellaisenaan sähköisiksi tarkoittaa vain aiemman toistamista uudessa ympäristössä, vaikka kehitys mahdollistaisi aivan uusia innovaatioita. Jos nuorisotalolle hankitaan uusi pelikonsoli tai pelitietokoneita, joita ei kuitenkaan aktiivisesti käytetä työn välineinä tai verkkopelien osalta jopa uutena toiminnan tilana, ei niiden mahdollisuuksia ole vielä otettu haltuun. On mahdollista, että nuoret vain pelaavat itse, ilman että ohjaajat tekevät muuta kuin antavat pelit tai laitteet heidän käyttöönsä.

Mitä digitaalisten pelien hyödyntäminen sitten oikeasti vaatisi työntekijältä? Vaatimukset voidaan jakaa kolmeen pääryhmään: *tietoihin, taitoihin ja asenteisiin*. Kuten muussakaan nuorisotyössä, ei toimintaa hyödyntääkseen tarvitse olla valtakunnan ylin asiantuntija (esimerkiksi tehdäkseen mediakasvatusta, ei välttämättä tarvitse olla käynyt monen opintopisteen opintoja aiheesta). Mitä syvempää ja laajempaa osaaminen kuitenkin on, sitä monipuolisemmin välinettä pystyy hyödyntämään. Alan koulutuksen tulee vähintään tutustuttaa kaikki työntekijät

myös näihin välineisiin ja ympäristöihin, mutta samalla myös tarjota mahdollisuus esimerkiksi suuntautumisopintojen kautta syväänkin aiheen asiantuntemukseen.

Digitaalisen pelaamisen tietoihin kuuluu erilaisten pelien, pelimaailmojen ja pelaamiseen käytettävien välineiden tunteminen. Tietyt teemat ja isot ilmiöt voivat pysyä pitkään samankaltaisina. Esimerkiksi erilaisia Counter-Strike -tyyppisiä ampumispelejä tai World of Warcraft -tyylisiä monen pelaajan verkkoroolipelejä on pelattu jo vuosia, ja ne ovat pääpiirteittäin samankaltaisia kuin kymmenen vuotta sitten. Tietyt pelit ja osa laitteista kehittyvät ja muuttuu kuitenkin jatkuvasti, minkä vuoksi aiheen yksityiskohtaisempi tuntemus voi vaatia jatkuvaa perehtymistä. Nuoret kuitenkin mielellään kertovat omista suosikkipeleistään, joten hyvä keino tässäkin asiassa on olla aidosti kiinnostunut ja keskustella nuorten itsensä kanssa pelaamisesta.

Digitaalisen pelaamisen taitoihin kuuluu puolestaan erilaisten pelien ja niiden käyttöön liittyvien laitteiden käyttö. Toisaalta se on fyysistä tekemistä, kuten miten pelit asennetaan, miten ne saadaan toimimaan

verkossa sekä kuinka itse pelaaminen tapahtuu. Näissä asioissa nuoret ovat usein työntekijöitä parempia asian tuntijoita, ja heidän apuaan ja vinkkejä kannattaa ottaa vastaan. Fyysisen tekemisen lisäksi taitoihin kuuluu kuitenkin myös välineiden hyödyntäminen ammatillisessa mielessä, eli miten erilaisia pelejä voi käyttää nuorten ryhmätoiminnassa, opetellessa esimerkiksi ryhmätyötaitoja, tunteiden käsittelyä, keskittymistä tai suunnittelua. Erilaiset pelit tarjoavat erilaisia vastauksia erilaisiin tarpeisiin, jolloin työntekijän ammattitaitoa on tietää millaisia pelejä missäkin tilanteessa voi hyödyntää. Koska digitaalisten pelien käyttö on vielä melko uutta koko toimialalla, on hyvien käytänteiden kirjaaminen ja jakaminen työntekijöiden välillä erinomainen keino lisätä osaamista alalle laajemmaltikin.

Kolmantena ja tärkeimpänä osaamisen alueena ovat kuitenkin asenteet. Aivan kuten verkkonorisotyökymmenen vuotta sitten, digitaalisen pelaamisen hyödyntäminen nuorisotyössä jakaa mielipiteitä. Toisessa ääripäässä ovat ne, joiden mielestä nuoret pelaavat ja istuvat ruudun äärellä jo muutenkin liikaa, eikä nuorisotyön

tarvitse heitä enempää siihen kannustaa. Vastakkaisessa ääripäässä ovat puolestaan he, jotka itse ovat aktiivisia peliharrastajia, eivätkä ehkä ole valmiita näkemään pelaamiseen liittyviä uhkia tai haittoja. Realistinen suhtautuminen aiheeseen, sekä hyvässä että pahassa, on kuitenkin tarpeen toiminnan todelliseksi hyödyntämiseksi.

Eri asiat eivät kuitenkaan ole toisistaan irrallaan. Esimerkiksi asenteisiin voidaan pyrkiä vaikuttamaan tietoa ja taitoja lisäämällä. Kuitenkin viime kädessä meidän jokaisen tulisi pohtia omaa suhtautumistaan digitaaliseen pelaamiseen. Parhaimmillaan ja oikein käytettynä kyse on välineestä, joka tarjoaa nuorisotyölle valtavasti uusia mahdollisuuksia.

Nuorisotyö sosiaalisessa mediassa - ammattillisen osaamisen näkökulmia

SYLVIA HYRY

Sosiaalinen media tarjoaa paljon mahdollisuuksia nuorisotyön toteuttamiseen verkossa. Mahdollisuuksien

hyödyntäminen edellyttää kuitenkin nuorisotyötä tekevästä erityistä ammatillista osaamista. Avaan tässä mikroartikkelissa hieman näkökulmia nuorisotyöltä sosiaalisessa mediassa edellytettävään ammatilliseen osaamiseen.

Toimintaympäristöön ja välineisiin liittyvä osaaminen

Sosiaalisessa mediassa toimittaessa on hallittava käytettävät laitteet ja verkkopalveluiden ominaispiirteet. Osaamista tarvitaan esimerkiksi tekstuaalisessa ja visuaalisessa viestinnässä, joihin verkkovuorovaikutus ja sisällöntuottaminen pitkälti perustuvat. Verkossa työskennellessä on myös osattava tulkita toimintaa ja vuorovaikutusta tilannekohtaisesti.

Edellä mainitut osaamisalueet ovat niitä, jotka usein ensisijaisesti liitetään verkossa toimimiseen. Työntekijän osaamistaso edellisiin liittyen määrittääkin osallaan sitä, kuinka nuorisotyötä on mahdollista toteuttaa sosiaalisessa mediassa. Toimintaympäristöjen ja välineiden hallinta liittyyvät laajasti kaikkeen verkossa toimimiseen. Tarkasteltaessa nuorisotyötä sosiaalisessa mediassa, on

kuitenkin huomioitava myös sellaiset ammatillisen osaamisen alueet, jotka tekevät verkossa toimimisesta juuri nuorisotyötä.

Nuorisotyöntekijän ydinosaaminen ja rooli

Nuorten parissa työskentelevien tulisi perustaa toimintansa sosiaalisessa mediassa ammatilliseen ydinosaamiseen. Välineellistä ja teknistä osaamista ei tulisi siten korostaa liikaa suhteessa substanssiosaamiseen.

Nuorten parissa työskentelevät ovat usein aktiivisia sosiaalisen median käyttäjiä vapaa-ajallaan. Onkin aiheellista tunnistaa, miten ammatillinen rooli eroaa vapaa-ajan roolista sosiaalisessa mediassa. Nuorisotyön ydinosaamisen voi nähdä keskeisenä ammatillisen roolin määrittämisessä.

Nuorisotyöhön liittyvä osaaminen nähdään usein hiljaisena tietona, jota voi olla vaikea määrittellä. Substanssiosaamiseen ja sitä kautta muodostuvaan työntekijän rooliin ei liene yksiselitteistä määrittelyä. Kunnallista nuorisotyötä käsittelevässä gradussani nuorisotyöntekijät kuvasivat toimintaansa verkossa pitkälti kasvatuksen

ja aikuisuuden kautta (Hyry 2014). Määrittelyjä voi olla muitakin. Keskeistä lienee kuitenkin, että oma ammatillinen rooli ja siihen kuuluva asiantuntijuus tunnustetaan sosiaalisessa mediassa toimittaessa.

Sosiaalisessa mediassa lienee helppo nojautua tuttuihin vapaa-ajan käyttötapoihin, mikäli oma ammatillinen rooli ja toiminnan tavoitteet jäävät epämääräisiksi. Nuorisotyön laajempi toteuttaminen puolestaan mahdollistuu, kun oma asiantuntijuus ja toiminnan tavoitteet tunnustetaan. Oman osaamisen tunnustamisen kautta sosiaalisessa mediassa tehtävälle työlle on mahdollista asettaa tavoitteita, joita kohti voi pyrkiä nuorisotyön menetelmiä hyödyntämällä.

Eettinen osaaminen

Verkossa toimiminen aiheuttaa nuorisotyölle uudenlaisia asetelmia, jotka vaativat eettistä pohdintaa. Eettisten kysymysten voi nähdä juontavan juurensa sosiaalisessa mediassa toimimisen vakiintumattomiin käytäntöihin ja siihen, että verkkotyön ohjeistukset ovat usein puutteellisia (Hyry 2014).

Eettistä pohdintaa ovat aiheuttaneet nuorisotyöntekijöiden keskuudessa muun muassa Facebookin säännöt, joiden mukaan yhdellä ihmisellä ei saisi olla kahta profiilia. Nuorten elämästä voi myös saada sosiaalisen median kautta paljon sellaista tietoa, jota ei muuten saisi. Näistä lähtökohdista nuorisotyöllä onkin pohdittavaa eettisiin kysymyksiin liittyen. Missä esimerkiksi menee sosiaalisessa mediassa nuoren yksityisyyden raja, jota tulisi kunnioittaa?

Toiminnan eettisyyden voi nähdä olevan osa verkossa toimivien nuorisotyöntekijöiden ammatillisuutta. Eettisen osaamisen kautta sosiaalisessa mediassa toimimista voidaan rakentaa kestäväälle pohjalle, jonka kautta ammatilliselle toiminnalle saadaan oikeutus myös nuorilta.

Nuorisotyön asetelmat sosiaalisessa mediassa

Sosiaalinen media voi näyttäytyä nuorisotyötä tekevien silmissä nuorten reviirinä (Hyyry 2014). Suuri osa nuorista onkin aktiivisia sosiaalisen median käyttäjiä ja nuorilla on

myös erilaisia tapoja käyttää verkkoa (Kaarainen, Kivinen & Tervahartiala 2013). Nuorisotyötä tekevän on siedettävä sitä, ettei oma sosiaaliseen mediaan ja sen toimintatapoihin liittyvä asiantuntijuus välttämättä vastaa nuorten asiantuntijuutta.

Sosiaalisessa mediassa nuorisotyötä tekevä ja nuori voivat oppia toinen toisiltaan. Tämä vaatii työntekijältä tarpeen vaatiessa uskallusta tunnustaa oma tietämättömyys ja avointa suhtautumista uuden oppimiseen. Sosiaalisessa mediassa toimimisen voi myös nähdä mahdollisuutena oman osaamisen ja ammatillisuuden kehittämiseen.

Verkkoympäristöt ja nuorten tavat käyttää palveluita muuttuvat nopeasti, mistä johtuen ajan hermolla pysyminen vaatii työntekijöiltä jatkuvaa opettelua ja oikeanlaista asennetta. Oleellista mitattavien taitojen sijaan lieneekin avoimuus ja kiinnostus nuorten käyttämiin palveluihin sekä rohkeus osallistua nuorten maailmaan. Toimintaan osallistuminen laajentaa ymmärrystä nuorten elämismaailmoista ja samalla on mahdollista kehittää omaa ammatillista osaamista. Tämän monipuolisen

osaamisen vahvistamisessa koulutuksella on myös keskeinen rooli.

Lähteet

Hyry, Sylvia 2014: Uudenlaista pelisilmää etsimässä. Nuorisotyön ammatillinen rooli internetin toimintaympäristössä. Sosiologian pro gradu -tutkielma. Helsingin yliopisto, Helsinki.

Kaarakainen, Meri-Tuulia & Kivinen, Osmo & Tervahartiala, Katja 2013. Kouluikäisten tietoteknologian vapaa-ajan käyttö. Nuorisotutkimus 31 (2), 20–33.

Verkko- oppimisen pedagoginen lähtökohta

PÄIVI TIMONEN

Olen Humakissa usean vuoden ajan luonut, suunnitellut ja toteuttanut verkkoon oppimispolkuja yhteisöpedagogiksi valmistuville. Opetuksen sisältönä on verkossa tehtävä nuorisotyö ja nuorten parissa työskentely verkossa. Ammattialan toimijat ovat erittäin tärkeä kumppani

verkko-oppimisen toteutuksessa. Heidän palvelunsa verkossa ovat autenttinen harjoitteluympäristö opiskelijoille esimerkiksi Nuorisotyötä ja toimintaa verkossa (10 op) -verkko-opintojaksossa.

Verkko mahdollistaa osittain ajasta ja paikasta riippumattoman oppimisen. Pedagogisena tavoitteenani on edistää verkko-oppimista sosiokonstruktivisesti. Tämä tarkoittaa yksilöiden välistä vuoropuhelua, ja siihen pääsemiseksi olen jakanut opiskelijat vertaisoppimisryhmiin (valmennusryhmät). Tämä tukee Humakissa käytössä olevaa valmennuspedagogiikkaa.

Verkko-opiskelijoilta tämä sosiokonstruktivistinen oppiminen edellyttää sitoutumista oppimaan yhdessä toisten opiskelijoiden kanssa pienryhmissä. Verkko-opintoja ei siis voi suorittaa täysin toisista riippumatta, itsenäisesti. Oppimisprosessi etenee ennalta määrätyn aikataulun mukaan, mutta yksilölle ja ryhmälle on jätetty väljyyttä suunnitella omaa oppimisaikatauluaan. Verkko-oppimisen aikana opitaan ammattimaista verkkotyöskentelyä.

Toteutan opintojaksossa yhteisöllisyyttä reaaliaikaisen webinaarin (eli verkko-opetuksen) avulla. Niissä

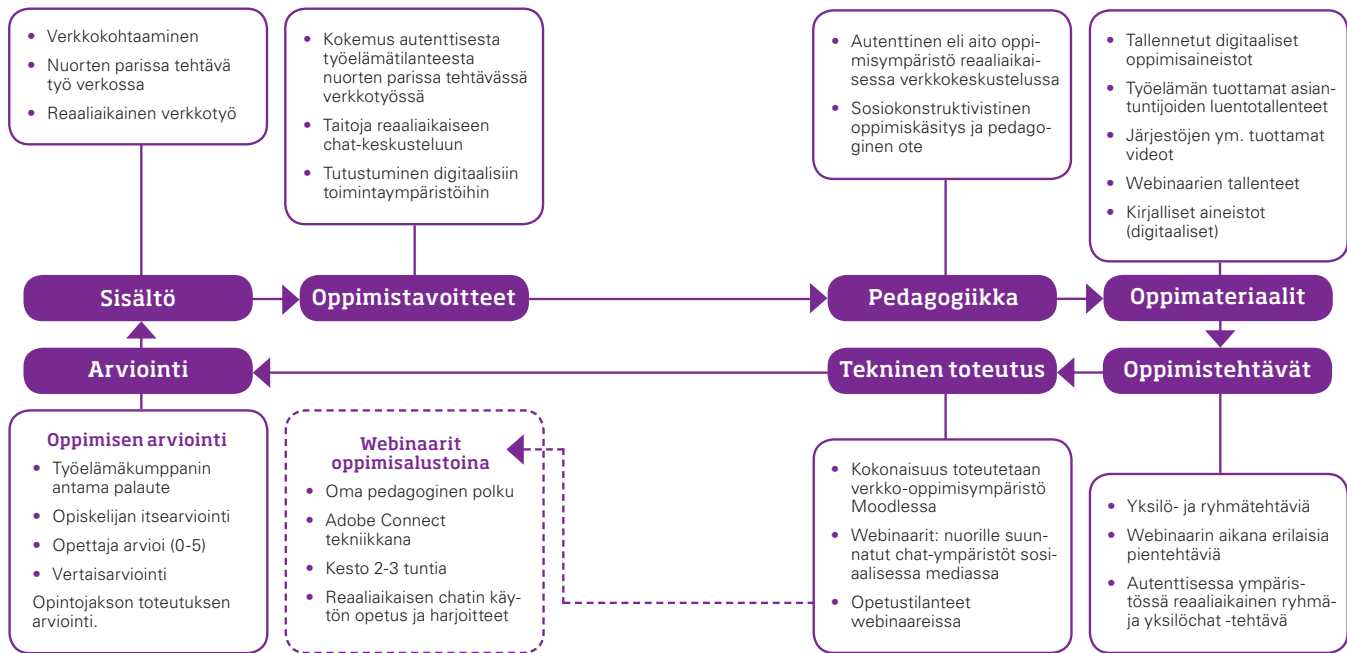
opiskelijat ovat samanaikaisesti verkkokontaktissa ja vertaisoppimisryhmän jäsenet tulevat opiskelijoille tutummiksi. Webinaareissa myös alan ammattilaiset tuovat osaamistaan opiskelijoille.

Teknisesti verkko-oppiminen tapahtuu Humakin Moodle-verkko-oppimislustalla ja sosiaalisen median ympäristöissä. Webinaarit toteutan Adobe Connect (AC) -työkalulla. Niihin olen mallintanut dialogisen oppimisprosessin.

Seuraavassa kuvassa hahmotan myös lukuvuonna 2014-2105 toteutettavaa kolmen opintopisteen laajuista Kohtaaminen verkossa -kurssia osana Nuorisotyötä ja toimintaa verkossa (10 op) -verkko-opintojaksoa (Kuva 4 seuraavalla aukeamalla.) Tämä kaaviokuva toimii taustatietona kun pohdin sitä miten ko. opintojakso voitaisiin toteuttaa MOOCina.

Kohtaaminen verkossa -verkko-opintojakso humanistisena MOOCina

MOOC ymmärretään avoimena, itsenäisenä oppimisenä verkon kautta. MOOCin voi suorittaa millä tahansa



Kuva 4. Kohtaaminen verkossa -verkko-oppimisjakso 3 op (sisältö ja kuvio Päivi Timonen, 2014, graafinen toteutus Alexander Tamayo, Metropolia AMK, opiskelija 2014)

taustalla ja tiedoilla. Miten humanistisessa MOOCissa saavutetaan teorian ja käytännön taitojen osaaminen sekä osallisuuden lisääminen ottaen huomioon ammatikorkeakoulun kompetenssitaset?

Sisältö

Sisältönä on verkkokohtaaminen, nuorten parissa tehtävä työ verkossa ja reaaliaikainen verkkotyö.

Oppimistavoitteet

Tavoitteena olisi tietotaidon yleinen lisääminen

- Autenttinen työelämätilanne verkon hyödyntämisestä nuorten parissa tehtävässä työssä
- Taitoja reaaliaikaiseen chat-keskusteluun
- Tutustuminen digitaalisiin toimintaympäristöihin

Pedagogiikka

MOOC-kokonaisuuden toteutuksessa voi olla useita eri pedagogisia tapoja (tehtäväkohtaisesti, koko opintojakso). Suunnittelussa on otettava huomioon, etteivät ne

ole irrallisia osa-alueita.

Pedagogiikka koostuisi humanistisessa MOOCissa esimerkiksi seuraavista osista:

- Valmennuspedagogiikka
- Autenttinen oppiminen
- Tutkiva- ja kehittävä oppiminen

Oppimateriaalit

Itsenäisen oppimisen tueksi tuotettaisiin digitaalisessa muodossa oppimateriaalia verkkokohtaamisesta.

Etukäteen MOOCia varten tehdyissä "luento"-tallenteissa painotettaisiin pedagogisesti visuaalistettuun sisältöön eli havainnollistetaan esille asiasisältöä. Ne tehtäisiin yhdistämällä videokuvaan verkkosivujen sisältöä, asiantuntijoiden haastatteluja, omaa eri tavoin visuaalisesti tuotettua oppimismateriaalia (Power Point, Prezistä yms.).

Ääni kertoo ja tukee visuaalista sisältöä. Luennoitsijoiden kasvot näkyisivät enintään vain pienenä kuvana tallenteessa. Tämän tyyppiseen pedagogiseen oppimateriaalituotantoon tarvitaan hyvä kuvakaappaamisen

videotallenneohjelma, pilvipalvelintilaa ja akustinen tila.

Opiskelijat tuottaisivat oppimateriaalia joko itsenäisesti tai pienryhmissä yhteistoteutuksena ja jakaisivat aineistot toisilleen MOOCissa. Oppimateriaalina käytettäisiin myös eri toimijoiden tekemiä luento- ja seminaaritallenteita. Ne ovat hyviä asiantuntijaluentoja. Alan tutkimukset ja opinnäytetyöt olisivat käytössä kirjallisena oppimateriaalina.

Oppimistehtävät ja arviointi

Oppimistehtävät ja arvioinnin voisi suunnitella niin, että arviointitietoa kertyy tietyistä tehtävistä automaattisesti. Opiskelijat perehtyisivät itsenäisesti oppimateriaaliin ja nämä tehtävät tehtäisiin yksilötyönä.

Opiskelijan osaamisen tasoa selvitettäisiin useilla eri tyyppisillä testeillä tai/ja tenteillä. Näissä tehtävissä jättäisin sosiokonstruktiivisen pedagogisen otteen ja yhteisöllisyyden luomisen taka-alalle. Opiskelijat voisivat myös vertaisarvioida toistensa tuotoksia.

Opintojaksoon sisältyvä käytännön harjoittelu työelämän autenttisessa ympäristössä olisi haasteellista

toteuttaa (MOOC, M=massiivinen eli osallistujia voi olla todella paljon). Usean sadan opiskelijan organisoiminen työelämän toimijoiden pariin olisi vaikeaa. Yksi käytännön kohtaavan verkkotyön harjoittelun toteutustapa voisi olla oma Chat MOOC opiskelijoille harjoittelualustaksi, johon työelämän toimijat tulisivat sovitusti mukaan. Pelillistämisen avulla opiskelijat voisivat olla työntekijöitä tai nuoria asiakkaita.

Valmennuspedagogiikkaa edistäviä dialogisia webinaareja pidettäisiin esimerkiksi yksi per opintopiste. Samanaiheinen webinaari toteutettaisiin ja toistettaisiin niin monta kertaa, että opiskelijoilla on varmasti mahdollista osallistua siihen. Humanistisiin MOOCeihin luotaisiin, testattaisiin ja mallinnettaisiin dialogisen webinaarin menetelmä.

Oppimistehtävät voisivat olla eri tasoisia niin, että jo perusteet tietävä ja taidot hallitseva opiskelija voisivat siirtyä oppimaan sisältöjä, jotka parhaiten tukevat hänen edistymistään.

Tekninen toteutus

Mikä olisi MOOCin lisäarvo jo olemassa olevaan etäopetukseen? Mitkä olisivat kaikkein suurimmat haasteet luoda valmennuspedagogista ajattelua ja ryhmien oppimista edistävää MOOCia?

Yhteisöpedagogin työ kohdentuu ryhmien toiminnan kehittämiseen, myös digitaalisissa verkkoympäristöissä. Pedagoginen oppimisympäristö tulisi saada mahdollisimman lähelle opetettavan tai opittavan aihealueen autenttista arkiympäristöä.

Reaaliaikaiset webinaarit olisivat osana humanistisia MOOCeja. Reaaliaikainen dialogi tukee pedagogisten oppimistavoitteiden saavuttamista MOOC-ympäristössä. Webinaarista voi tehdä tarpeen vaatiessa tallenteen.

Oppimisen arviointi

- Automatisoitu arviointi
- Opettaja arvioi (varaus tähän, sillä suuret osallistujamäärät vievät paljon resursseja)
- Vertaisarviointi eri tavoin toteutettuna (Distanssi-hankkeen tuloksia edistäen)

- Humanistinen MOOC-arviointialusta olisi tarpeen. Sen avulla voitaisiin strukturoidusti arvioida opiskelijoiden tuotoksia. Arviointiaineistona olisi opiskelijan sosiaalisesta toiminnasta kertynyt sisältö.

Kohderyhmä

MOOCin kohderyhmänä olisivat nuorten parissa työtä tekevät, kohtaaminen verkossa -opintojaksosta kiinnostuneet, ammattikorkeakouluissa ja toisella asteella nuorisotyötä opiskelevat jne.

MOOCin yksi haastava kohderyhmä on esimerkiksi noin 30-vuotias digitaalisia laitteita karttava nuorisotyöntekijä.

Oppijan näkökulmia MOOC- pedagogiikkaan

JUSSI LINKOLA

Kuvaan tässä mikroartikkelissa kokemuksiani kahdesta MOOC-toteutuksesta osallistujan näkökulmasta. Kurssit ovat Suomen Wikiopistossa syksyllä 2009 järjestetty Vapaiden ja avointen oppiresurssien tuottaminen eli Avokurssi (Wikiopisto 2012) sekä FutureLearn-palvelussa syksyllä 2014 järjestetty, kirjoittamishetkellä käynnissä oleva Web Science: How the Web is Changing the World (University of Southampton 2014).

Kurssien esittely

Esimerkkikurssit eroavat toisistaan yleisesti käytetyn cMOOC- ja xMOOC-jaottelun mukaisesti. Varhaiset avoimet verkkokurssit olivat niin sanottuja cMOOC:eja, jotka painottivat konnektivismia (connectivism) eli oppijoiden välistä verkostoitumista korostavaa näkemystä oppimisesta. Vähitellen kursseilla alkoi painottua massiivisuus eli kurssin skaalautuvuus suurille käyttäjämäärille. Tällaiset kurssit toimivat myös usein korkeakoulukurssien laajennuksina, mistä juontuu etuliite x eli extended. (Morrison 2013.)

Tässä artikkelissa Wikiopiston Avokurssi edustaa cMOOC-mallia ja Future Learn Web Science -kurssi on xMOOC-lähestymistavan mukainen.

Vapaiden ja avointen oppiresurssien tuottaminen -kurssilla perehdyttiin avoimen tiedon teoriaan, tekijänoikeuksiin ja erilaisten sisältöjen julkaisemiseen verkossa. Kokonaisuuden hallinnointi tapahtui Wikiopiston kurssisivulla, jolle oli kuvattu kurssin taustat, ohjeet ja kymmenen viikon viikkokohtainen ohjelma.

Web Science: How the Web is Changing the

World -kurssi on johdatus Southamptonin yliopiston Web Science instituutin tutkimusalueisiin (University of Southampton 2014b). Kurssi on toteutettu FutureLearn-oppimisolustalla, jolla opiskelu edellyttää rekisteröitymistä palvelun käyttäjäksi. Rekisteröitymisen jälkeen kurssille ilmoittaudutaan erikseen, minkä jälkeen päästään käsiksi kurssin sisältöön sekä viikkokohtaista ohjelmaa ja omaa etenemistä kuvaavaan graafiseen kalenterinäkymään (Linkola 2014).

Kurssialustat

Wikiopisto on tehty MediaWiki-ohjelmistolla, joka on suunniteltu Wikipediasta tuttua, yhteisöllistä sisällöntuotantoa ajatellen. Ohjelmisto ei ole niin sanottu oppimisympäristö, jossa olisi valmiita ominaisuuksia esimerkiksi kurssin aikatauluttamiseen, erilaisten tehtävien laatimiseen tai tehtävien palauttamiseen ja tarkistamiseen liittyen. Käymäni kurssin kaikki tarpeellinen tieto löytyy yhdeltä tekstipohjaiselta www-sivulta, ja oppimateriaaleina käytettävät avoimet aineistot löytyvät linkkien takaa.

Tällainen tapa rakentaa kurssi on opettajalle kevyt

ja joustava. Oppijan näkökulmasta ratkaisu on tässä tapauksessa mielestäni selkeä. Esitystapa tukee kurssin keskeistä pedagogista, tutkivaan oppimiseen ohjaavaa otetta, jossa varsinainen työskentely ja asioiden käsittely tapahtuu osallistujien omilla blogisivuistoilla.

FutureLearn on verkkokurkseja varten rakennettu alusta, jonka toimintojen avulla kurssin vetäjä voi tuottaa oppimismateriaalin alustalle, jakaa sen viikko-ohjelmaksi ja edelleen jakaa viikon pienemmiksi oppimiskokonaisuuksiksi. Web Science -kurssi on rakennettu siten, että kaikki kurssin suorittamiseen tarvittava oppimateriaali löytyy alustalta. Materiaalit sisältävät tekstejä, videoita ja PDF-tiedostoja. Syventävänä materiaalina on käytetty linkkien takaa löytyviä verkkolähteitä. Kunkin viikon lopuksi on tarjolla monivalintatehtävä, jolla voi testata oppimaansa. Kurssin vetäjät ovat etukäteen huolellisesti kommentoineet oikeita ja vääriä vastausvaihtoehtoja.

Tällainen ohjaava malli auttaa opiskelijaa kokonaisuuden hahmottamisessa, kun kurssille palatessa voi helposti nähdä, missä vaiheessa toteutusta on menossa. Kurssilla, jolla suuri määrä oppimateriaalia on keskitetty

kurssialustalle, on hyvä, että rakenteen ja etenemisen määrittely on mahdollista. Kurssin vetäjille kokonaisuuden rakentaminen on työläs ja paneutumista vaativa tehtävä varsinkin ensimmäisen toteutuksen yhteydessä. On tuotettava tekstimateriaalit, videot ja muu aineisto, määriteltävä viikko-ohjelma ja rakennettava yksittäiset oppimistehtävät sekä käsikirjoitettava etenemistä ohjaavat ohjetekstit.

Pedagogiset painopisteet

Avokurssilla opiskelu oli itseohjautuvaa. Ilmoittautuminen tapahtui lisäämällä oma nimi kurssin osallistujasivulle ja tehtäväpalautuksiin tuli käyttää omaa blogia, joka linkitettiin itse osallistujalistalle. Tehtäväosiot suoritettiin siten, että aluksi perehdyttiin viikko-ohjelmassa annettuihin oppimateriaaleihin ja sitten aiheesta kirjoitettiin essee tai muu kokonaisuus omaan blogiin. Ohjaajat tekivät blogien syötteistä koosteen FriendFeed-palveluun, ja tämän yhdistetyn syötteen kautta oli mahdollista seurata osallistujien työskentelyä. Omien analyysien ja pohdintojen lisäksi ohjeena oli kommentoida muiden osallistujien kirjoituksia.

Kaikki blogimerkinnät ja kommentit olivat julkisia, joten työskentely oli hyvin avointa. Koin, että tämä ratkaisu nosti rimaa omien vastausten julkaisemiselle. Työstin jokaista esseetä samalla intensiteetillä kuin mitä tahansa muuta verkkoon julkaisemaani sisältöä. Luulen, että täysi avoimuus on monille kynnyks edes aloittaa tällaista kurssia, ja se voi myös karsia pois vastauksia, jossa oppija joutuu osoittamaan osaamattomuuttaan tai epävarmuuttaan.

Web Science -kurssin suoritus tapa pohjaa oppijan näkökulmasta pedagogisesti kevyempään ja perinteisempään opettajalta oppijalle -malliin, jossa kurssin vetäjät ovat tuottaneet opiskeltavat asiat valmiiksi ja oppijan tehtävänä on lukea, kuunnella ja katsella annetut materiaalit ja omaksua ne. Kurssilla kannustetaan myös keskustelemaan jokaisesta sisältökokonaisuudesta, ja kommentointi on ollut välillä hyvinkin aktiivista. Näin massiivisella kurssilla käy kuitenkin niin, että kommentointi lähes menettää merkityksensä. Kun esimerkiksi opetusvideota on kommentoitu yli sata kertaa, on kommentitketjusta vaikea löytää relevantteja, aidosti hyödyllisiä ja täydentäviä näkökulmia. Tässä tapauksessa käy kenties niin, että

suljettu oppimisympäristö madaltaa julkaisukynnystä ja rohkaisee näennäiseen kommentointiin. Pienemmällä Wikiopiston kurssilla jokainen omaan blogimerkintään saatu kommentti tuntui henkilökohtaiselta ja arvokkaalta, ja samoin muiden tekstien kommentointi tuntui hyvin merkitykselliseltä.

Avokurssin läpäiseminen edellytti kaikkien kursiosiohjelmissä olevien tehtävien suorittamista sekä osallistumista keskusteluun. Ohjaajat seurasivat työskentelevä yhdistetyn blogisyötteen avulla ja osallistuivat myös keskusteluun osallistujien blogeissa. Vaikka kurssi oli kaikille avoin, oli aktiivisia osallistujia parhaimmillaan kymmenkunta. Pienen osallistujamäärän ansiosta ohjaajien oli mahdollista seurata etenemistä melko vaivattomasti. Web Science -kurssilla etenemistä seurattiin FutureLearn-alustan toimintojen avulla, eli merkitsemällä itse suoritettut osiot selvitettyiksi. Kurssin lopuksi oli pisteytetty monivalintamuotoinen loppukoe, josta piti saada tietty minimipistemäärä. Osallistumistodistukseen olisi vaadittu yli puolien osioiden suorittaminen sekä loppukokeen hyväksytty suoritus. Koska kurssilla oli mukana

kymmeniä ellei satoja osallistujia, on selvää, etteivät ohjaajat olisi voineet arvioida jokaista osallistujaa erikseen.

Yhteenveto

Mielestäni Wikiopiston Vapaiden ja avointen oppiresursien tuottaminen -kurssi onnistui cMOOC-ajattelun mukaisesti aktivoimaan osallistujien aitoa vuorovaikutusta ja aihepiirin itsenäistä tutkimista ja tiedonrakentelua. Tällainen lähestymistapa sopii mielestäni melko rajatun osallistujajoukon syventäväksi opintokokonaisuudeksi, jossa paneudutaan yhteiseen aiheeseen ja pyritään löytämään siihen uusia näkökulmia. FutureLearn-alustan Web Science: How the Web is Changing the World -kurssi toimii hyvänä peruskurssina ja johdantona aiheeseen. Tällaisen toteutuksen avulla voi tehokkaasti opettaa perusteita eri aiheisiin liittyen, kun ensimmäisen toteutuksen rakentamisen jälkeen samaa materiaalia ja rakennetta voidaan hyödyntää pienemmällä panostuksella ja kurssille voi osallistua todella suuri määrä opiskelijoita.

Aito oppiminen lähtee halusta ja motivaatiosta omaksua jotain uutta. Täysin verkkovälitteinen oppiminen

edellyttää aina itsenäisyyttä ja vastuuta omasta työskentelystä. Verkkokurssi voi olla yhdellä www-sivulla kuvattu aikataulu linkitettyinä verkosta löytyviin oppimateriaaleihin, tai opiskelijan etenemistä ohjaava, vuorovaikutteisia toiminnallisuuksia sisältävä monimuotoinen kokonaisuus. Molemmat toimivat, kun kokonaisuus on suunniteltu tarkoituksenmukaisesti ja halu oppia on olemassa.

Lähteet

Linkola, Jussi 2014. FutureLearn ja Web Science -MOOC.

Distanssi - Joustava etäopetus nuorisotyöntekijöiden digitaalisten taitojen vahvistajana. Viitattu 14.11.2014. <http://distanssi.metropolia.fi/arviot/futurelearn-ja-web-science-mooc/>.

Morrison, Debbie 2013. The Ultimate Student Guide to xMOOCs and cMOOCs. MOOC News and Reviews. Viitattu 13.11.2014 <http://mooconewsandreviews.com/ultimate-guide-to-xmoocs-and-cmoocs/>.

University of Southampton 2014. Web Science: How the Web is Changing the World. FutureLearn. Viitattu 13.11.2014 <https://www.futurelearn.com/courses/web-science-2014-q3/details>.

University of Southampton 2014b. Web Science Institute. Viitattu 13.11.2014. <http://www.southampton.ac.uk/wsi>.

Wikiopisto 2012. Vapaiden ja avointen oppiresurssien tuottaminen. Viitattu 13.11.2014. https://fi.wikiversity.org/wiki/Vapaiden_ja_avointen_oppiresurssien_tuottaminen.

Tulevaisuuden opettajia massiivisesti vai mikroisesti?

MOOC pedagogisen osaamisen kehittämisen
välineenä kansainvälistyvässä koulutustoiminnassa

ANNE-MARIA KORHONEN, SANNA RUHALAHTI & ESSI
RYYMIN

Tavoitteenamme HAMK ammatillisessa opettajakorkeakoulussa on suunnitella ja toteuttaa MOOC-tyyppisiä koulutusmoduuleja (Massive Open Online Course) kansainväliseen toimintakontekstiin. Suunnittelun osalta olemme vielä alkuvaiheessa, mutta koulutusteemat on jo määritelty. Intressimme on ammatillisen opettajuuden

ja pedagogisen kompetenssin osa-alueilla. Olemme jo useita vuosia toteuttaneet verkkopainotteisia opintoja, joissa on korostettu oppijoiden keskinäistä vuorovaikutusta. Opettajan ammatillinen ohjausote erilaisin ohjausmenetelmin on mahdollistanut hyviä oppimistuloksia. Tutkimuskysymyksinä onkin nyt, tapahtuuko oppimista ja onko se yhtä vaikuttavaa MOOC-toteutuksessa, kuin se on ollut perinteisessä, jatkuvaan henkilökohtaiseen kontaktiin perustuvassa verkko-oppimisprosessissa?

Koulutuksen tehostamista ja palveluja kansainvälistyvään toimintaan

Ammatillisen opettajan ydinosaa-alueisiin sisältyy erilaisten toimintaympäristöjen tuntemus. Opettajan arvot sekä tieto- ja oppimiskäsitykset perustuvat sosio-konstruktivistiseen ihmiskäsitykseen. Oppijat oppivat aktiivisina tiedon käsittelijöinä ja yhteisöllisesti toimien. Opettajuus on yhä enemmän pedagogisen yhteisön kollektiivista osaamista, jossa jokaisella toimijalla on yksilönä merkitystä. Opettajankoulutuksessa vahvistetaan yhdessä työskennellen monimuotoista ja yhteisöllistä toimintatapaa,

jossa osallisuus ja vuorovaikutus rikastuttavat ja luovat uutta osaamista. Tämän toimintakulttuurin tavoitteena on vahvistaa opettajaopiskelijoiden kasvua ammatillisiksi opettajiksi ja oppimisen ohjaajiksi. (HAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu 2013-2014, 9-10.)

Hämeen Ammattikorkeakoulun strategia painottaa virtuaalisuutta, digitalisoitumista, joustavia koulutusmalleja ja kansainvälistymistä. Strategiassa painotetaan helppokäyttöisiä digitaalisia palveluja, jotka tehostavat ja uudistavat ammattikorkeakoulun opetus- ja oppimisprosesseja. Oppimisen pitää olla avointa ja saavutettavaa; tavoitteena on rakentaa tietoa yhdessä aktivoivien ja oppijakeskeisten pedagogisten mallien tukemana. Nämä strategiset tavoitteet ohjaavat myös ammatillisen opettajakoulutuksen MOOC-kehittelyä. Kehittämistyömme pedagogisena lähtökohtana on dialoginen ja autenttinen oppiminen (Aarnio 1999; Aarnio & Enqvist 2001; Aarnio, Enqvist & Helenius 2002) sekä oppimisen yhteisöllisyys. Tavoitteenamme on toteuttaa näitä pedagogisia malleja myös kansainvälisessä toimintakontekstissa.

Mikä malli sopisi parhaiten pedagogisiin lähtökohtiimme, cMOOC, mOOC, TOOC vai DOCC?

Tällä hetkellä selvitämme ja analysoimme erilaisten MOOC-mallien ja lähisovelluksien pedagogista toimivuutta ja käytettävyyttä. Meille tärkeä kehittämisen lähtökohhta on kurssin pedagoginen sovellettavuus dialogiseen ja autenttiseen oppimisprosessiin sekä oppijoiden keskinäisen yhteisöllisyyden, oppimisyhteisön, rakentamiseen.

Yhteisöllisen oppimisen osalta cMOOC voisi tarjota tukea joustaville pedagogisille malleille. (Graham 2006; Hiidenmaa 2013.) C-kirjain lyhenteen alussa viittaa sanaan "connectivism". Kyseessä on vuorovaikutuksessa tapahtuvaan oppimiseen perustuva MOOC, joka painottaa oppimistoiminnan yhteisöllisyyttä. Esimerkiksi luennot ja harjoitukset ovat perinteisesti videoiden ja tekstien muodossa, mutta oppijoiden odotetaan luovan yhteisöjä, keskustelevan keskenään ja antavan palautetta toisilleen harjoituksista. Malli tarkoittaa käytännössä usein sekä verkko- että kontaktiopetusta samassa oppimisprosessissa. (Grünewald 2013.)

MOOCien rinnalla on toteutettu myös niin sanottuja mini-mooceja (mOOC, Micro Open Online Course), jotka toimivat samoin periaattein kuin varsinaiset avoimet joukkokurssit, mutta niiden osallistujamäärää rajoitetaan. Kymmenien tuhansien sijasta kurssille voidaan ottaa esimerkiksi 500 opiskelijaa. Rajoittamisen syynä voi olla muun muassa se, että kurssin työtavoissa sovelletaan sellaisia keskustelun ja palautteenannon menetelmiä, että työskentely ei massakurssilla onnistu. Myös läpäisyprosentti pysyy rajoitetuissa kursseissa yleensä korkeampana. (Hiidenmaa 2013.)

MOOC voidaan räätälöidä myös tietyille, spesifille kohderyhmälle. Tällöin puhutaan TOOC:ista (Targeted Open Online Course). Tämä malli voisi sopia hyvinkin opettajankoulutuksen kohderyhmälle ja sen pedagogisiin erityiskysymyksiin. DOCC-mallissa (Distributed Online Collaborative Course) kurssin suunnittelua ja opetusta ovat toteuttamassa useat eri tahot ja asiantuntijat. Tässä mallissa kiinnostaa erityisesti yhteisöllisen tuotantoprosessin ratkaisut ja se, että oppimisen ohjaamiseen osallistuu useita eri asiantuntijoita ja osaajia. DOCC tarjoaisi

mielenkiintoisia mahdollisuuksia yhteisten toteutusten rakenteluun kansainvälisten yhteistyökumppaneiden kanssa.

Avointa oppia henkilökohtaistamisesta Mapping-projektissa

Toimimme partnerina kansainvälisessä Mapping-projektissa¹, jonka tavoitteena on levittää suomalaista ja tanskalaista opetuksen henkilökohtaistamisosaamista muihin Euroopan maihin. Ammatillisen opettajakorkeakoulun tehtävänä on innovaation disseminaation lisäksi suunnitella kansainvälinen, avoin verkkokurssi projektille. Kurssin rakenne suunnitellaan, pilotoidaan ja arvioidaan yhdessä Iso-Britannian, Tanskan ja Slovenian ammatillisen koulutuksen asiantuntijoiden kanssa. Työryhmä määrittelee parhaillaan kurssin pedagogisia lähtökohtia ja teknistä ympäristöä.

Tavoitteena on toteuttaa opintokokonaisuus, joka toimii itsenäisesti verkossa ilman opettajan jatkuvaa henkilökohtaista ohjausta. Kurssin toteutustapa kääntyy MOOCsta mOOCksi (Micro Open Online Course), sillä

kokeilussa on tarkoitus monitoroida osallistujien toimintaa yksityiskohtaisesti, ja massiivinen toteutus ei välttämättä tätä mahdollista.

MOOC antaa tarvittaessa pienen ryhmäkokonsa puolesta mahdollisuuden myös oppimisprosessin yksilöllisempään ohjaukseen, mikäli sille ilmenee tarvetta. Oppimisprosessin tueksi kurssiin suunnitellaan monipuolisia oppimisaihioita, esimerkiksi alan asiantuntijoiden videoita. Oppimisprosessin ja -ympäristön suunnittelun lisäksi on tärkeää pohtia myös, miten hankittu osaaminen ja kurssisuoritus dokumentoidaan. Tavanomaisen todistuksen myöntäminen on vaihtoehto, mutta arvioimme myös ”Open Badges” -konseptin käyttöä osaamisen tunnustamisessa. Se sopisi kansainvälisen laajuutensa vuoksi toteutukseen hyvin, ja on osalla projektimme partnereista jo käytössä. Open Badges -konsepti perustuu digitaaliin osaamismerkkeihin, joita voi kuka tahansa myöntää ja kenelle tahansa, joka osoittaa osaamistaan myöntäjälle ennalta sovittujen kriteerien mukaan (Open Badges 2014).

Tavoitteena dialogiseen ja autenttiseen oppimiseen perustuva MOOC

Joidenkin tutkijoiden mukaan MOOC:ien pedagogiikka perustuu lähtökohtaisesti oppijakeskeisyyteen. Oppija esimerkiksi määrittelee itse mitä, milloin ja missä opiskelee sekä kuinka tiiviisti sitoutuu oppimisyhteisöön (Grünwald, Mazandaran, Meinel, Teusner, Totschnig & Willems, 2013). Kokemuksemme mukaan yhteisölliseen tiedonrakenteluun ja -luomiseen perustuva oppiminen verkko-oppimisympäristöissä edellyttää kuitenkin hyvin suunniteltuja rakenteita ja ohjausprosessia, oppimisen fasiliteetteja. Vasta sitten kun oppijayhteisö on oppinut oppimaan yhdessä, on toisten oppijoiden auttaminen, neuvominen ja vuorovaikutus verkkoympäristössä luontevaa.

Koska MOOC-kehittämistyömme lähtökohtana on oppimisen dialogisuus, autenttisuus ja yhteisöllisyys, on valittavan ratkaisun tuettava yhteisöllistä tiedonrakentelua ja jaettuja oppimisprosesseja. Vaihtoehtoja on runsaasti valmiista avoimista ympäristöistä (Coursera ja edX) erilaisiin avoimiin ja julkisiin sosiaalisen median palveluihin (wikit ja blogit) sekä perinteisiin suljettuihin

oppimisympäristöihin, jotka voidaan suunnitella vanhasta tavasta poiketen täysin avoimiksi (Moodle).

Sekä pedagogiset, tekniset että eri lähestymistapoja monin tavoin yhdistelevät MOOC-ratkaisut rakentavat yhteistä oppimisen ekosysteemiämme sekä Suomessa että kansainvälisesti. Tarvitsemme tulevaisuudessa useita erilaisia, toisiaan täydentäviä ja keskenään risteäviä oppimispolkuja mielekkään ja tuloksellisen elinikäisen oppimisen tueksi. Me etsimme pedagogisesti parasta vaihtoehtoa tulevaisuuden opettajien osaamisen kehittämiseen dialogisesti ja autenttisesti, massiivisesti ja mikroisesti.

Viitteet

1. www.teaching-map.eu

Lähteet

Aarnio, Helena 1999. Dialogia etsimässä: opettajaopiskelijoiden dialogin kehittyminen tieto- ja viestintäteknistä ympäristöstä varten. Tampere: Tampereen yliopisto.

Aarnio, Helena ja Enqvist, Jouni 2001. Dialoginen oppiminen verkossa: Diana-malli ammatillisen osaamisen rakentamiseen. Helsinki: Opetushallitus.

Aarnio, Helena, Enqvist, Jouni & Helenius, Marika (toim.) 2002. Verkko-pedagogiikan kehittäminen ammatillisessa koulutuksessa ja työssä-oppimisessa. Diana-toimintamalli. Helsinki: Opetushallitus.

Graham, Charles R. 2006. Blended learning systems: definition, current trends, and future directions. Teoksessa Bonk, Curtis J. & Graham, Charles R. (toim.) The handbook of blended learning: global perspectives, local design. (s. 3-21). San Francisco: Pfeiffer.

Grünewald, Franka, Mazandarani, Elnaz, Meinel, Christoph, Teusner, Ralf, Totschnig, Michael & Willems, Christian. 2013. openHPI - a Case-Study on the Emergence of two Learning Communities. Viitattu 19.11.2014. http://www.hpi.uni-potsdam.de/fileadmin/hpi/FG_ITS/papers/Web-University/2013_Gruenewald_EDUCON.pdf.

HAMK Ammatillinen opettajakorkeakoulu. Opinto-opas 2013-2014. Tammerprint Oy. Tampere.

Hiidenmaa, Pirjo 2013. Jos vastaus on MOOC, mikä on kysymys? Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia. Viitattu 19.11.2014. http://ok.helsinki.fi/wp-content/uploads/2014/01/Jos_mooc_on_vastaus.pdf.

Open Badges 2014. Mozilla Open Badges, viitattu 19.11.2014. <http://openbadges.org/>.

Valmennus- pedagogiikkaa verkko-oppimis- ympäristössä

HANNU SIRKKILÄ

Humakin valmennuspedagogiikka

Humanistisessa ammattikorkeakoulussa (Humak) otettiin syksyllä 2013 käyttöön uusi pedagoginen malli, valmennuspedagogiikka. Valmennuspedagogiikan keskeinen tavoite on vahvistaa työelämälähtöisyyttä. Tämä tarkoittaa sitä, että koulutuksen eri vaiheissa ja muodoissa edistetään selkeästi ja johdonmukaisesti opiskelijan todellisten työelämässä tarvittavien ammatillisten ja yleisten tietojen, taitojen ja valmiuksien kehittymistä. Tämä merkitsee

työelämän tapaista toiminta- ja oppimiskulttuuria, jolloin oppiminen tapahtuu mahdollisimman paljon työelämän todellisissa tai niitä simuloivissa tilanteissa. (Lämsä, Nyman & Sirkkilä 2014.)

Keskeinen ajatus Humakin valmennuspedagogiikassa on opiskelun toteuttaminen erikokoisissa, tilanteen, opintojakson ja opintojen vaiheen mukaan tarkoituksenmukaisissa ryhmissä, joissa opiskelijat tekevät laajoja, työelämälähtöisiä kokonaisuuksia hankkien itse tietoa ja rakentaen uutta ymmärrystä opiskeltavasta aiheesta. Valmentaminen on sekä ryhmä- että yksilövalmennusta, jonka tavoitteena on yksilön oppiminen, ammatillinen kasvu ja vastuun siirtyminen oppijalle.

Verkko oppimis- ja työympäristönä

Riitta Suominen ja Satu Nurmela (2011) huomauttavat siitä, että ei ole olemassa erillistä vain verkkoon sopivaa pedagogiikkaa. Näin valmennuspedagogiikkakaan ei ole valmis sovellutus verkkoympäristöön. Verkossa tapahtuva oppiminen voi painottua muodoltaan itseopiskeluun, monimuotoisuuteen, työryhmiin tai näiden sekoittumiseen.

Hyvin usein keskeinen muoto on opittavan tiedon prosessointi verkkoympäristössä sekä sitä tukeva keskustelu. Pedagogisessa suunnittelussa on kiinnitetty paljonkin huomiota tällaisen verkkoympäristössä toteutuvan keskustelun organisointiin sekä ohjausprosessin suunnitteluun ja toteuttamiseen.

Pinnallisesti ajateltuna verkossa tapahtuva oppimisen prosessi saattaisi olla ristiriidassa alussa kuvattujen valmennuspedagogiikan lähtökohtien ja käytäntöjen kanssa. Näin varmasti onkin, jos verkko-oppiminen ymmärretään suppeasti oppimissuoritteiden tekemisenä yksin tai ryhmässä verkossa ilman jotakin muuta verkkoympäristön tuottamaa lisäarvoa tai mahdollisuuksien käyttöä.

Valmennuspedagogiikan mukaisesti tulee kuitenkin nähdä niin, että verkko on yhtälailla työympäristö, ei vain oppimisen ympäristö. Informaation luomiseen, muokkaamiseen, jakamiseen ja välittämiseen perustuva nykyaikainen työ perustuu yhä enemmän verkkoympäristössä toteutuviin prosesseihin. Nämä prosessit ovat tiimi-pohjaisia, vuorovaikutusta ja yhteistoimintaa edellyttäviä.

Osallistujat toimivat yhteisen päämäärän suuntaisesti työskennellen etänä toisistaan. He muodostavat verkossa erilaisia työskentelyryhmien kombinaatioita, rikkovat muotoja ja uudelleen muokkaavat toiminnan mallinnusta parhaiten sen hetkiseen tilanteeseen ja tarpeeseen sopivaksi.

Edellä mainittu tarkoittaa sitä, että verkossa tapahtuvan oppimisen tulisi valmennuspedagogiikan mukaisesti sisältää:

- konkreettisten osaamisvalmiuksien saamista silloin, kun nykyiset ja tulevat työtehtävät toteutuvat verkkoympäristössä (esimerkiksi verkkonuorisotyö)
- työelämän tarpeista nousevien autenttisten tai simuloitujen tehtävien edistämistä valmennusryhmissä
- verkossa tapahtuvan työskentelyn taidon (esimerkiksi tekniset taidot) edistämistä
- erilaisissa ryhmissä tapahtuvaa työskentelyä, osaamisen jakamista, kumulointia, arviointia
- verkkotyöskentelyn sosiaalisten taitojen ja verkkolettisten valmiuksien kehittämistä

Valmentajana verkkoympäristössä

Mielenkiintoinen kysymys on, miten valmentava opettaja toimii silloin, kun opiskelijoiden työ ja opiskelu tapahtuu verkossa. Vaarana on se, että valmentaja taantuu ohjaajan rooliin. Suominen ja Nurmela (2011, 36–37) määrittelevät, että verkko-oppimisessa valmentavaa roolia tarvitaan kursseilla, joissa osallistujat itse saavat päättää, miten he saavuttavat asetetut tavoitteet. Tällöin valmentaja varmistaa ja aikatauluttaa työskentelyn oikeaan suuntaan. Mielestäni Suominen ja Nurmelan näkemys on tässä kohdin hieman rajallinen. Opiskelijoiden vastuuttamisessa voidaan päästä pidemmälle, jolloin valmentajan tehtävänä on tarjota valmentava tuki silloin kun se on tarpeen. Muilta osin, esimerkiksi prosessin hallinta, voi olla opiskelijaryhmän vastuulla, esimerkiksi silloin kun meneillään oleva työ perustuu autenttiseen työelämän tilaukseen. Tällöin valmentavan opettajan rooli ja tehtävät eivät oleellisesti muutu, oli oppimisen ympäristö mikä tahansa. Samalla tavalla tarvitaan check in-pisteitä ja ryhmän prosessin tunnistamista.

Käytännössä oppiminen tapahtuu harvoin yksinomaan verkossa. Tavallisia ovat erilaiset blended learning (sulautuva opetus ja oppiminen) -toteutukset. Tällöin opetuksessa yhdistyvät opettajajohtoiset, itseorganisoidut ja verkkoperusteiset vuorovaikutustilanteet. (Levonen, Joutsenvirta & Parikka 2009, 16.) Valmennuspedagogiikan kannalta sulautuva oppiminen onkin ideaalitalanne verkko-oppimisen toteutumisen kannalta. Ryhmän itseohjautuvuus, vastuullisuus ja prosessin suunnittelu ja sen hallinta mahdollistuu parhaiten, kun ryhmä voi lähikontaktissa suunnitella verkossa tapahtuvaa työskentelyään.

Valmentajan rooliin verkkoympäristössä vaikuttaa luonnollisesti ryhmän kehitysvaihe, siis kuinka valmis ja valmentautunut se on verkossa tapahtuvaan työskentelyyn. Suominen ja Nurmela (2011, 38–41) kuvaavat oivallisesti näitä ryhmän kehitysvaiheita, ja mitä kulloinenkin vaihe vaatii opiskelijoilta ja heidän ohjaajiltaan. Vaiheet ovat sisäänpääsy verkkoympäristöön ja työskentelyn motivaatio, sosiaalistuminen verkkoyhteisöön, tiedon jakaminen, tiedon konstruointi sekä kehittymisen jatkuminen. Tämäkään ei sinänsä poikkea valmennus-pedagogiikan

yleisistä lähtökohdista. Ryhmällä on aina kehitysvaiheensa, joiden tunnistaminen on valmentajan työssä keskeistä, jotta valmennusryhmä voi kehittyä ja onnistua tehtävässään.

Yhteenvetona voidaan todeta, että verkko oppimisympäristönä ei oleellisesti muuta valmentavan opettajan roolia ja tehtäviä. Kyse on toiminta- ja työympäristöstä, jonka mahdollisuuksia tulee yhä enemmän käyttää opiskelijoiden itse- ja ryhmävastuullisuutta vahvistaen.

Lähteet

Levonen, Jarmo, Joutsenvirta, Taina & Parikka, Raimo 2009. Blended Learning – katsaus sulautuvaan yliopisto-opetukseen. Helsinki: Palmenia.

Lämsä, Tero, Nyman, Tarja & Sirkkilä, Hannu 2014. Valmentajaopas 2014. Helsinki: Humanistinen ammattikorkeakoulu. Julkaisematon.

Suominen, Riitta & Nurmela, Satu 2011. Verkko-opettaja. Helsinki: WSOYpro.

Haluaisitko sinä osallistua unelmiesi kurssille?

JOHANNA HYTÖNEN, JENNI LINTURI & JERE RINNE

Oppimisen aPaja on oppimisesta kiinnostuneiden avoin yhteisö, johon voi tulla mukaan kuka tahansa vilkkusilmäinen ja tulisieluinen aikuinen tai sellaisten seurassa viihtyvä. Oppimisen aPaja syntyi vuonna 2013, kun Otavan Opistolla ja Otavan Opiston Osuuskunnassa haluttiin luoda oppimiskonsepti, joka tukee aikuisten omaehtoista oppimista. Koulunsa jo käynyt aikuinen ei arjen keskellä välttämättä löydä aikaa ja paikkaa oppia uutta. Mielessä voi silti olla asioita, joista haluaisi oppia lisää ilman raskeita koulutuksia ja hakuprosesseja. Ilmassa voi liikkua

ilmiöitä, joita haluaisi tutkiskella, mutta kukaan ei tarjoa niihin koulutusta.

Työelämän muutokset saattavat edellyttää uuteen perehtymistä nopeallakin aikataululla. Uusi elämäntilanne voi antaa mahdollisuuden miettiä itselleen uutta suuntaa. Yhteisöt ja verkostot kaipaavat kohtaamispaikkoja ja mahdollisuuden oppia yhdessä. Apajan taustalla vaikuttivat vapaan sivistystyön periaatteet oppimisen omaehtoisuudesta, yhteisöllisyydestä ja osallisuudesta. Suunnittelun lähtökohdaksi otettiin aikuisten oppimisessa puhuttaessa usein toistuvat käsitteet, dialogisuus, vertaisoppiminen ja moniäänisyys. Nyt ne haluttiin ottaa suunnittelun lähtökohdaksi: miten nämä toteutuvat parhaiten käytännössä? Tämä tarina kertoo, mitä opimme uutta oppimiskonseptia luodessa ja tehdessä.

Käytännössä

aPajalle perustettiin omat nettisivut keväällä 2013 Drupal-alustalle. Otavan Opiston kehittämistiimi eli pari koodaria sekä graafikko loivat perustan sivustolle. Perusajatus oli matalan kynnyksen oppimisalustasta, johon on helppo

jättää idea-aiho toivomastaan kurssista. Alustan ympärille toivottiin syntyvän asiantuntijaverkosto sekä vertaisyhteisö. Tätä tavoitetta tukemaan tehtiin kirjautuminen sivustolle sekä oman profiilin luonti. Näin ihmiset löytäisivät samoista asioista kiinnostuneita henkilöitä. Alusta tarjosi myös väylän erilaisen asiantuntemuksen jakamiselle.

Konkreettisesti aPaja voi olla lukupiiri, kurssi, seminaari tai vaikka yksittäinen tapahtuma. Toiminta koostuu erimittaisista omaehtoisista apajista, jotka ovat tekijöidensä näköisiä ja pohjautuvat ajankohtaisiin ilmiöihin ja yhteisöistä nouseviin teemoihin. Alustaa pilotoitiin keväällä muutaman kurssin kanssa. Nämä menivät hyvin ja oppimisalustassa nähtiin paljon potentiaalia. Syyskuussa panostettiin vielä enemmän uusien idea-aihioiden syntymiseen ja yhteisön kättilöintiin. Oppimisalustalla ongelmia ja käyttäjien turhautumista tuottivat muun muassa kirjautumisongelmat sivustolle ja ilmoittautumisten epäselvyydet. Taustalla vaikuttavat byrokraatit näkyvät myös käyttäjille esimerkiksi ilmoittautumisjärjestelmän kautta, jonka pitää palvella hallinnon tarpeita. Oppimisalustaa kehitettiin eteenpäin omalla porukalla. Vaikka tavoitteena oli helpottaa ja madaltaa kynnystä, sivustosta tulikin entistä

monimutkaisempi.

Uuden oppimisalustan kehittämisprosessista oppina on, että turhautunutta käyttäjää on vaikea saada takaisin. Alustan käyttämisen helppous on tärkein asia. Kehittämisen fokus saattaa karata helposti, joten käyttäjät on pystyttävä pitämään mukana kaiken aikaa. Koko ajan on pidettävä mielessä, että homma pidetään yksinkertaisena.

Yhteisön voima

Oppimisalustan kautta on koitettu monenlaisia apajia. Käytännön kautta on huomattu, että valmiista yhteisöistä kumpuavat idea-aihiot alkavat elämään nopeasti, ideoiden ympärille löytyy ihmisiä ja konkretiaa sekä nopeasti oikea kurssi.

Vetäjälähtöisiä kursseja on vaikea saada käynnistymään, koska taustalla ei ole suurempaa joukkoa ihmisiä vaan yksi ihminen, joka haluaa kenties tarjota omia palveluitaan. Tämä johtaa perinteisemmän kurssin tarjoamiseen, joka vaatii oikean kohderyhmän löytämistä, markkinointia ja käytännön myyntityötä. Ajankohtaisten

teemojen ympärille löytyy myös helposti nopeassa ajassa ihmisiä. Esimerkiksi yhteisömanageroinnista puhutaan tässä ajassa paljon. Kun idea-aihiot kurssista esitettiin oppimisalustalla ja sitä jaettiin sosiaalisessa mediassa, mukaan liittyi nopeasti 20 aiheesta innostunutta. Heidän kanssaan oli helppo saada syntymään noin vuoden mittainen kurssi, jonka he itse suunnittelivat ja aikatauluttivat. Viestintä on aiheuttanut myös päänvaivaa. Kun konseptista keskusteltiin eri ihmisten kanssa, huomattiin, että perinteinen ajatusmalli kurssista on erittäin vahva ihmisten mielissä. Uuden oppimiskonseptin ymmärtäminen vaatii paljon selkeää viestintää, konkretiaa ja käytännön esimerkkejä.

Yhteisön syntyminen tarvitsee alkuun kättilöintiä. Lempeää ohjaavaa otetta, aktiivisuutta, innostuksen ja omistajuuden jakamista. Konkreettiseen tekemiseen innostaminen sitouttaa aktiiveja yhteisöön. Kättilön pitää uskaltaa päästää irti langoista ja luottaa yhteisöön. Antaa yhteisön kehittää konseptista sellaisen, joka palvelee heidän tarpeitaan. Tärkeää on pitää mielessä kaiken aikaa, ketä varten työtä tehdään ja pitää homma yksinkertaisena.

Kirjoittajat

Tapio Huttula Rehtori/toimitusjohtaja,
Humanistinen ammattikorkeakoulu (Humak)

Tero Huttunen Hankekoordinaattori,
Helsingin kaupungin sosiaali- ja
terveysvirasto

Sylvia Hyry Opiskelija (VtK), Helsingin yliopisto,
valtiotieteellinen tiedekunta

Johanna Hytönen Kehittäjä, Otavan opisto

Mika Joensuu Nuorisosihteeri,
Hyvinkään kaupungin nuorisopalvelut

Eija Kalliala Tietokirjailija ja freelance-kouluttaja

Anne-Maria Korhonen Lehtori, HAMK Ammatillinen
opettajakorkeakoulu.

Tuomas Korkalainen Projektipäällikkö, Metropolia
Ammattikorkeakoulu,
Distanssi-hanke

Jussi Linkola Projektisuunnittelija, Metropolia
Ammattikorkeakoulu,
Distanssi-hanke

Jenni Linturi Projektisuunnittelija, Otavan opisto

Jere Rinne Toimitusjohtaja, Otavan opiston osuuskunta

Sanna Ruhalahti Lehtori, HAMK Ammatillinen
opettajakorkeakoulu

Essi Ryymin Yliopettaja, HAMK Ammatillinen
opettajakorkeakoulu

Hannu Sirkkilä Yliopettaja, Humanistinen ammattikorkea-
koulu (Humak)

Päivi Timonen Lehtori, Humanistinen ammattikorkeakoulu
(Humak)

Tarmo Toikkanen Tutkija, Aalto-yliopisto

Leena Tuuttila Suunnittelija, Verke - Verkkonuoristotyön val-
takunnallinen kehittämiskeskus



Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisemat mikrokirjat ovat mikroartikkeleista koottuja kokonaisuuksia. Lyhyissä mikroartikkeleissa kirjoittavat kiteyttävät ajatuksensa meneillään olevasta kehitystyöstä tai aloittavat keskustelun uudesta aiheesta.

Tämä mikrokirja on tehty yhteisjulkaisuna, jossa tasavertaisina julkaisijoina toimivat Metropolian lisäksi Humanistinen Ammattikorkeakoulu ja Verke -Verkkonuorisotyön valtakunnallinen kehittämiskeskus.



HUMANISTINEN
AMMATTIKORKEAKOULU



Metropolia