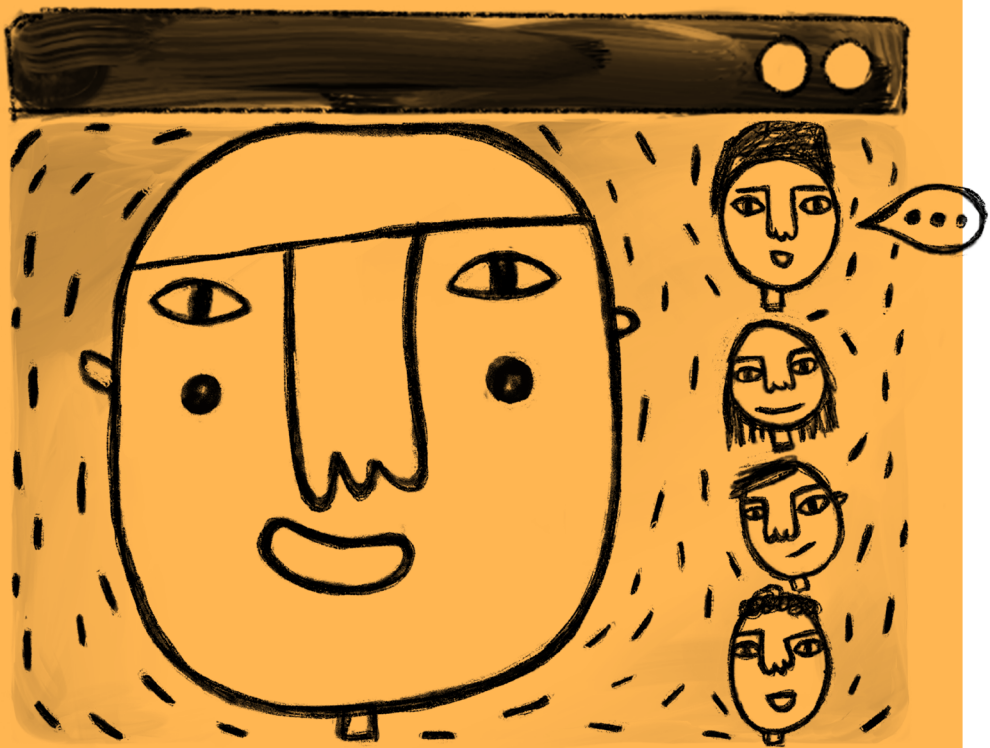


HUMAK[®]

Kurkistuksia verkko-opetuksen ja -opetusteknologian mahdollisuuksiin



Päivi Timonen & Gyan Dookie (toim.)

Kurkistuksia verkko-opetuksen ja -opetusteknologian mahdollisuuksiin

Päivi Timonen & Gyan Dookie (toim.)

Kurkistuksia verkko-opetuksen ja -opetusteknologian mahdollisuuksiin
Päivi Timonen & Gyan Dookie (toim.)

ISSN 2343-0664 (painettu)
ISSN 2343-0672 (verkojulkaisu)
ISBN 978-952-456-399-4

Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja, 123

© Humanistinen ammattikorkeakoulu, 2021, Helsinki

Taitto: Emilia Reponen

Johdanto

Päivi Timonen & Gyan Dookie

Kiva, että käsiisi osui tämä julkaisu. Tavoitteenamme on tuottaa näkyväksi verkko-opettamiseen ja -opetusteknologiaan liittyvää hiljaista tietoa. Julkaisu sisältää monen tyyppistä tärkeäksi koettua sisältöä: turvallisempi online-lähiopetuksen ympäristö -aiheesta ja verkko-opettamisen eri ympäristöistä aina henkilökunnan hyvinvointiin verkko-opetuksen hektisissä hetkissä. Alussa on myös aikalaiskuvaus yhteistyön kentältä, kun Sosiaalipedagogiikan päivät 2020 siirrettiin pikapäätöksellä verkkoon. Humakin Kuopion kampushan oli yhteistyökumppanina päivien järjestämisessä. Tämä julkaisu ei ole systemaattinen läpileikkaus kaikesta verkko-opetuksen kehittämisestä Humakissa. Osa henkilökunnasta on halunnut kirjoittaa julkaisuun, ja iso kiitos siitä, että he ovat kirjoittaneet. Osaamista on kuitenkin paljon enemmän kuin tämä julkaisu sisältää.

Kuka olisi uskonut vielä syksyllä 2019, että puolentoista vuoden päästä merkittävä osa opetushenkilöstöstä tekee työtänsä pääasiassa – ellei kokonaan – verkossa? Useille Teams- ja Zoom-tapaamisista toiseen siirtyminen on muuttunut jo lähes autolla-ajon kaltaiseksi, osittain automaattiseksi toiminnaksi. Aiemmin joillekin jopa mahdottomalta tuntunut ajatus opetuksen siirtämisestä kokonaan verkkoon on realisoitunut pakon edessä. Moni syksyn 2020 verkko-opetusuntuvikko käyttääkin nyt jo rutiininomaisesti ja sujuvasti useita eri verkko-opetusvälineitä päivittäisissä verkko-opetustilanteissaan. Koronan vauhdittama, käynnissä oleva digiloikka ei ole kuitenkaan vielä tömpsähtänyt takaisin tantereelle. Olemme vielä ilmassa. Yhdessä osaamistamme jakamalla voimme siivittää yhteistä lentoamme vieläkin pidemmälle ja tehdä maan tasalle palaaamisesta (tai useista päivittäisistä sellaisista) mahdollisimman pehmeän.

Julkaisun toimitustyö jakaantui niin, että me toimittajat suunnittelimme ensiksi isot raamit julkaisulle ja kiinnitimme sitä Humakin Osaamista kehittävää korkeakoulu - koulutuksen kehittämisohjelman toimenpiteisiin. Loimme Teams-ympäristöön kanavan, jossa viestimme keskenämme ja jonne kukin kirjoittaja vei valmiit artikkelinsa. Päivi vastasi yhteydenpidosta kirjoittajien ja artikkelien oikoluvun toteuttajan kanssa, taittoon ja julkaisulupiin liittyvästä vuorovaikutuksesta sekä aikataulujen koordinoinnista. Työstimme loppuvaiheessa Mural.co-ympäristössä yhdessä artikkelit julkaisun sisällysluetteloksi. Tämän johdantoartikkelin suunnittelimme ja toteutimme yhdessä.

Julkaisun kirjoittajat on esitelty lyhyesti aakkosjärjestyksessä kirjan loppuosassa. Kukin kirjoittajista on osallistunut tasa-arvoisesti artikkelin sisällön tuottamiseen yhteiskirjoittamisen työpajoissa tai parityökentelyinä. Esittelemme lyhyesti artikkelien sisältöä tässä johdannossa. Ensiksi piipahdamme verkko-opetuksen ja siinä käytettävän opetus-tekniikan pariin.

Verkko-opetuksen kehittäminen on esillä oppilaitoksissa niin niiden omassa kehittämistyössä kuin yhteisissä hankkeissakin. Ammattikorkeakoulut tekevät yhteistyötä CampusOnline-palvelussa ristiinopiskelun edistämiseksi. Oppilaitosten henkilöt yhteiskehittävät tuoreen Digivisio 2030 -organisaatiokonsernin kanssa ohjelman tavoitteita. Humakin Toiminta ja Taloussuunnitelma TTS:ssä 2021–2022 määrittää verkko-oppimisen kehittämisen tavoitteiksi muun muassa verkko-oppimista tukevien oppimisympäristöjen kehittäminen, skaalautuvien ja itseohjautuvien verkko-opintojaksojen tuottamisen tukeminen sekä yhteisöllisen verkko-oppimisen kehittäminen. Lisäksi Humakin Osaamista kehittävä korkeakoulu -kehittämisohjelmassa paneudutaan Humakin strategiaa edistäen viiden osa-alueen kehittämistyöhön: monimuotoiset oppimispolut, ohjaus ja läpäisy, opintojen laatu, oppimisympäristöt ja pedagogiikka sekä uudet opetussuunnitelmat. Aiemmin mainitun Digivisio 2030:n tavoitteena on ”tehdä Suomesta joustavan opiskelun mallimaa” (Digivisio2030.fi).

Muutama sananen verkko-opettamisesta ja (opetus)teknologiasta

Verkko-opetuksella tarkoitamme oppimisprosessia, joka toteutuu verkon välityksellä ja johon opettaja suunnittelee ja toteuttaa oppimisen polun. Verkko-opetus voi olla hybridiä, jolloin opetusta on samanaikaisesti perinteisessä luokkahuoneessa ja verkossa. Tämän julkaisun ajankohtana, loppukeväällä 2021, verkko-opetus kiinnittyy verkossa tapahtuvaan joko viiveelliseen tai reaaliaikaiseen opettamiseen. Opettaja tuottaa verkkoon oppimateriaalit ja oppimisaktiviteetit. Opettajan valitsema pedagogiikka määrittää, kuinka oppija etenee verkko-opintojaksolla. Oppijan aktiivisuus on erilaista esimerkiksi oma-aikaisesti suoritettavassa verkko-opintojaksossa, käänteisen oppimisen periaatteella toteutettavassa opintojaksossa ja yhteisöllisessä verkko-opiskelussa.

Teknologia on monimerkityksinen käsite, ja sitä onkin syytä avata heti tämän oppaan johdannossa. Teknologian kreikankielinen kantasana *tekhne* tarkoittaa (käden)taitoa tai taidetta. Useimmiten teknologialla

viitataan ihmisen tekemiin materiaaliin tai immateriaaliin välineisiin, joita käytetään tietyn tavoitteen saavuttamiseen. Näin ollen teknologia voidaan ymmärtää myös keinoksi tai menetelmäksi, jolla haluttu asia saadaan tehdyksi tai toteutetuksi. Viime aikoina on yleistynyt käsitys teknologiasta infrastruktuurina, tietynlaisena ihmisen rakentamana ympäristönä, joka muovaa mahdollisuuksillaan ja rajoitteillaan tapaamme toimia ja ajatella. Tässä oppaassa ymmärrämmekin teknologian opetuksessa käytettäviksi välineiksi ja ympäristöiksi, joita hyödynnetään oppimisen edistämiseen. Sen artikkeleissa keskitytään verkko-opetukseen sekä siihen liittyvään opetusteknologiaan.

Julkaistu jakaantuu kolmeen yleisempään teemaan. Ensimmäisen teeman artikkelien yleisenä tunnelmana ovat 2020-luvun virtaukset ja verkko-opetuksen raamit. Toisen teeman artikkeleissa sisältönä on verkko-opettamisen toteuttamisen tapoja, joissa verkko-opetusteknologia on jollakin tavoin mukana. Viimeisessä teemassa artikkelien sisältönä ovat verkko-opetusteknologia ja -välineet.

Lena Segler-Heikkilä tarkastelee Teknologia, tuetko hyvinvointiani? Teknologian käyttö korkeakoulutyössä hyvinvoinnin näkökulmasta -artikkelissaan, millä tavalla teknologia vaikuttaa korkeakouluopetuksen ammattilaisten hyvinvointiin. Tekstissään hän tuo esille tähän liittyviä kipupisteitä ja ehdottaa myös tapoja, joilla tämä suhde voisi toteutua mahdollisimman sujuvasti terveyteen liittyvät seikat huomioiden.

Saana Alanko, Erja Anttonen, Anna Kivilä, Christa Sairio ja Päivi Timonen tuovat Turvallisemman online-lähiopetuksen suositukset Humakissa -yhteisartikkelissaan esiin keinoja, joilla voitaisiin turvata jokaisen oikeus tulla kohdatuksi online-lähiopetustilanteissa omana itsenään, ilman pelkoa syrjinnästä tai häirinnästä. Online-lähiopetuksella kirjoittajat viittaavat reaaliaikaiseen verkkovälitteiseen oppimistilanteeseen.

Virpi Ruuska kuvaa Tulevaisuuden oppimisympäristöt ja opiskelijälähtöiset oppimispolut yhteisöpedagogi (AMK) -tutkinnossa -artikkelissa Humakin yhteisöpedagogi (AMK) -tutkinnon suorittamista erilaisten oppimispolkujen kautta sekä myös esittelee yhteisöpedagogikoulutuksen valmennuspedagogista mallia. Hän maalaa tulevaisuuden visiota joustavasta opintopolusta, jossa opiskelija voisi valita osaamisen rakentamisen tapansa kulloisenkin elämäntilanteensa huomioiden.

Gyan Dookien artikkeli Tekoäly tulee – onko oppilaitos valmis? paneutuu ajankohtaiseen aiheeseen. Tekoälyn levittäytyessä kiihtyvällä tahdilla kaikille yhteiskunnan alueille on pysähdyttävä ja kysyttävä, mitä tämä kehitys merkitsee opetukselle ja oppimiselle. Artikkelissa käydään läpi esimerkkejä tekoälyn hyödyntämisestä opetuksessa ja hahmotellaan

opettajan työn mahdollisia tulevaisuuksia koneälyistyvässä maailmassa. Gyan esittelee tekstissään myös tekoälyyn liittyviä haasteita sekä seikkoja, jotka oppilaitoksen olisi hyvä ottaa huomioon integroidessaan tekoälyä osaksi jokapäiväistä toimintaansa.

Elina Nivalan, Sanna Ryynäsen, Erja Anttosen ja Maria Seilon yhteisartikkeli on rakennettu kiinnostavasti vuoropuhelumuotoon. Siinä kirjoittajat kertovat tunnoistaan ja kokemuksistaan, kun Sosiaalipedagogiikan päivät siirrettiin koronaepidemian vuoksi kiireisellä aikataululla verkkoon maaliskuussa 2020. Artikkelissa kuvataan elävästi, miten työ- ja arkielämän välinen raja katosi kotoa käsin pidettyjen konferenssitapaamisten myötä. Päivät saatiin kuitenkin vietyä hyvässä yhteisöllisessä hengessä läpi, ei vähiten Humakin kokoneen digimentorinakin toimivan lehtori Erja Anttosen pioneerihengen ja osaamisen myötävaikutuksella.

Päivi Timonen korostaa Yhteisöllisyys täytyy kokea – sitä luodaan ja ylläpidetään verkko-opinnoissa yhdessä oppien -artikkelissaan yhteisöllisten taitojen harjaannuttamisen tärkeyttä verkko-opiskelun yhteydessä. Hän erittelee Webinaaripedagogiikka – yhteisöllisyyttä online-opetukseen -opintojaksolla käyttämiään pedagogisia malleja ja menetelmiä seikkaperäisesti ja tähdentää, että yhteisöllisyyttä luodaan yhteisöllisiä oppimisaktiviteetteja tekemällä.

Erja Anttonen, Susanna Pitkänen ja Päivi Timonen kertovat kirjoittamassaan artikkelissa vapaan sivistystyön ammattilaisille suunnatun Yhteisölliset osallistavat menetelmät verkkokoulutuksissa -täydennyskoulutuksen suunnittelusta ja toteutuksesta. Koulutuksessa kokeiltiin monipuolisesti erilaisia verkko-oppimisympäristöjä ja -välineitä sekä katsottiin, miten nämä taipuvat yhteisöllisyyden rakentamiseen verkossa. Artikkelin lukemalla kuka tahansa opetusalan ammattilainen saa selkeän kuvan, miten verkkokoulutuksissa käytettävien välineiden yhteisöllisyyden mahdollistavia ominaisuuksia voisi arvioida.

Sari Höylä ja Satu Riikonen kuvaavat Opiskelua verkossa kansainvälisessä yhteisössä – näin onnistuimme-artikkelissaan, miten International University Week (IUW) eli kunkin SocNet98-verkostoon kuuluvan korkeakoulun vuorollaan järjestämä kansainvälinen viikko siirrettiin verkkoon.

Niina Autiomäki pohtii Oppimisen pelillistäminen – pelillisyyden oppimisen tukena ja motivoijana -tekstissään leikin lähisukulaisen, pelin, merkitystä ja roolia oppimisessa. Niina kertoo Humakin, Turun AMK:n ja Turun yliopiston hanketyönä kehitetystä PELIMO-oppimispelistä, joka auttaa koululaisia pohtimaan kulttuurista moninaisuutta peli-

hahmojen kautta. Oppimispelit mahdollistavat uusia oppimisen tapoja. Autiomäen mukaan niiden kytkeminen pedagogisiin tavoitteisiin ei kuitenkaan ole ongelmatonta.

Hanna Putkonen-Kankaanpää kuvailee artikkelissaan kirjoitustulkkauksen koulutuksen kehitystä nykyhetkeen ja ennen kaikkea sitä, kuinka moninaisesti digitaalisuus on mukana kirjoitustulkkauksen opettamisessa. ”Maailma on sangen pieni ja digitaalisesti toimiva yhteisö”, Hanna kiteyttää ja samaan henkäisyyn esittää, että ”puhuttu äänimaailma tulee tehdä näkyväksi”. Tässä yhteydessä EU:n saavutettavuusdirektiivi kiinnittyi osaksi kirjoitustulkkauksen koulutusta.

Päivi Timonen esittelee artikkelissaan Humakissa parin viime vuoden ajan systemaattisesti kehitettyjä verkko-opintojaksoja. Tämä kehittämistyö on käynnistynyt Humakin pedagogisesta johdosta, koska on haluttu, että myös omatahtisesti opiskeltavissa verkko-opinnoissa on laadukas sisältö ja joissakin myös yhteisöllistä oppimista tukeva toteutus. Keskeistä uudistettujen verkko-opintojaksojen kehittämisessä on, että pedagogiselle henkilökunnalle on annettu resursseja oppimateriaalien tuottamiseen ja verkko-opintojaksojen uusimiseen. Artikkelissa kuvataan verkko-opintojakson toteuttamisen eri vaiheita ja niihin liittyviä Humakin tukitoimia. Artikkeliksi sisältää vinkkejä isojen verkko-opintojaksojen suunnitteluun.

Sanna Lukkarinen pohtii ja esittelee verkko-oppimisen tukisisältöjen tuomista Humakin henkilökunnan saataville eri tavoin. Yksi näistä tuoreimmista tukipalveluista on Sannan toteuttama suomenkielinen Hoodle haltuun -verkko-opintojakso. Kohteena on siis pedagoginen henkilökunta. Sanna on koostanut sisällöksi Humakissa käytössä olevia Moodle-ohjeita opintojakson suunnittelusta sekä Hoodlen aktiviteeteista, arvioinnista, yksilöllisestä oppimisesta ja Raportit-toiminnosta.

Luottamus, psykologinen turvallisuus ja kehollisuus – **Erja Anttonen** miettii näitä kolmea näkökulmaa artikkelissaan kameroiden käytöstä reaaliaikaisessa verkkovälitteisessä opetuksessa. Anttonen kuvaa luottamuksen pedagogiikan kautta korkeakouluopiskelijan ympäristöä, jossa tämä rakentaa luottamusta riskejä unohtamatta. Psykologinen turvallisuus heijastuu niin vuorovaikutuksessa ja oppimisessa kuin myös uuden teknologian käyttöönotossa. Vuorovaikutuksen ulottuvuuden puutteet vaikuttavat kehollisuuteen muun muassa tilanteissa, joissa kehollista yhteissäätelyä mahdollistavat virikkeet eivät välity toiselle esimerkiksi kameran ollessa suljettuna. Lopuksi Erja kysyy meiltä lukijoilta ”kamera on rikki” -viestin takana olevista monista todellisuuksista ja haastaa samalla miettimään pedagogisia ratkaisuja psykologisen turvallisuuden edistämiseksi.

Minna Hautio ja **Nina Luostarinen** heittäytyvät aiheeseensa upeasti ja samalla opettavat meille, kuinka toteutetaan sisällöltään ja muodoltaan mielenkiintoinen, viihdyttävä oppimateriaalivideo. Dialogittoman draamavideon työstö alkaa käsikirjoituksesta. Luovan ja uudenlaisen videon tekemisen lähtökohtina ovat tuotantoryhmän keskinäinen luottamus ja sen tuoma oppimiskokemus. Minna ja Nina kuvaavat artikkelissaan innovatiivisen videotuotannon prosessin moninaisuutta. Heidän artikkelistaan välittyy se, että oppimateriaalin valmistaminen eli työnteko voi olla viihdyttävä ja ryhmähenkeä nostattava kokemus, jonka tuotoksena on monikäyttöinen oppimateriaalivideo.

Christa Sairio avaa artikkelissaan oppilaitosten järjestelmien organisoimista ja tarpeellisuutta. Christa esittää meille monia kysymyksiä liittyen järjestelmien hankintaan, käyttöön ja tärkeyteen sekä tietoturvaan. Artikkelissa esitellään Humakin toteuttama Koala-järjestelmäkartta, jonka sisältö skaalautuu eri oikeustasojen mukaisesti. Opiskelijat ja henkilökunta näkevät tietojärjestelmät ja niiden kuvaukset, käyttötarkoitukset jne. Järjestelmistä vastaavat näkevät enemmän informaatiota, kuten budjetin. Sairio osoittaa järjestelmäkartan olevan hyvä väline myös uusien työntekijöiden perehdytyksessä.

Niila Tamminen kertoo artikkelissaan kulttuurituotannon verkkotutkinnon käytössä olevasta kanban-menetelmästä, jota käytetään opintojen suunnittelun tukena. ”To do, Doing, Done” avautuu meille modernissa verkkosuunnitteluympäristössä Plannerissa toteutettuna. Opiskelija on opiskelujensa projektin vastaava ja suunnittelee siis itse etenemisensä tutkinnossa. Menetelmä kytkeytyy myös kulttuurituottajan ammatilliseen osaamiseen.

Liisa Halkosaari on ottanut haltuun Humakin viittomakielen ja tulkin koulutuksen käytössä olevaa GoReact-kielistudio-ohjelmaa. Aikaisemmin käytössä ollut Yasla vaihtui verkkovälitteisesti saavutettavaan ympäristöön. Liisa kuvailee GoReactin käyttöä tulkin koulutuksessa sekä ohjelman erilaisia käyttötapoja ja mahdollisuuksia opetuksessa ja oppimisessa. GoReact taipuu myös verkkotenttiympäristöksi tulkkauksen koulutuksessa.

Helka Luttinen kuvaa artikkelissaan, miten Humakin uusien opetussuunnitelmien (OPS) kehittämistyössä hyödynnetään Mural.co-ohjelmaa. Yhteisen ideoinnin ja suunnittelun kannalta Muralissa on toimivaa sen visuaalisuus ja suunnittelun polun työstäminen työpajoihin. OPSien kehittämisessä on mukana harjoittelijana yhteisöpedagogi (YP) -opiskelija Erkka Kulmala. Hän on toteuttanut Mural.co-ympäristöön OPS-työpajapohjat, ja Erkan osaaminen välittyikin artikkelista hienosti.

Niila Tamminen hehkuttaa Teamsin toimivuutta kulttuurituotannon verkkotutkinnon opiskelijaviestinnässä verrattuna aikaisemmin käytössä olleisiin erillisiin ohjelmiin. Niila esittelee Teamsin perustoimintoja, rajoitteisuuttakin, ja avaa opiskelijaviestinnän historiaperspektiiviä kiintoisesti. Viestinnän haasteeksi nousee se, kuinka saada opiskelijat käyttämään uusia ympäristöjä.

Johanna Henriksson ja **Sanna Lukkarinen** ovat toteuttaneet oppimateriaalia Digiavain-opintojaksolle ThingLinkillä pelillistämisen ja tarinankerronnan keinoin. Johanna ja Sanna kuvaavat mukaansatempaavasti ThingLinkin mahdollisuuksia, ja tarinan kehikkona heillä on lentomatka. Opiskelija lähtee siis lentomatkalle, jossa on käytössä ThingLinkin Luo kierros -toiminto.

Pia Lundbom valaisee eTestin käyttöä yhteisöpedagogi YAMK:n valintakokeen ympäristönä. Webropolin eTestistä saadut kokemukset kannustavat eTestin käyttämiseen myös jatkossa tämän tyyppisessä tarkoituksessa.

Niila Tammisen artikkelissa perehdytään Teamsin ja Microsoftin Formsin käyttöön verkko-oppimisessa. Teamsista nostoina ovat Tehtävä- ja Kysely-vaihtoehdot. Niila avaa Formsin Kyselyn kahta tapaa luoda tenttiympäristö: Lomake ja Kysely. Hän myös avaa Kyselyn toteutusta tentiksi.

Johanna Henriksson ja **Paula Kostia** esittelevät kulttuurituottaja (AMK) -tutkintoon oppimisen ja opettamisen tueksi laadittua itsearviointityökalua. Teknisesti itsearviointiprosessi on rakennettu Microsoftin Formsilla. Johanna ja Paula nostavat artikkelissaan esille itsearviointiprosessia sekä sen mahdollisuuksia ja vaikutuksia.

Sisällys

Johdanto.....	4
Virtauksia 2020-luvulla, raameja verkko-opetukselle.....	13
Lena Segler-Heikkilä Teknologia, tuetko hyvinvointiani? – teknologian käyttö korkeakoulutyössä hyvinvoinnin näkökulmasta.....	14
Saana Alanko, Erja Anttonen, Anna Kivilä, Christa Sairio & Päivi Timonen Turvallisemman online-lähiopetuksen suositukset Humakissa	24
Virpi Ruuska Tulevaisuuden oppimisympäristöt ja opiskelijälähtöiset oppimispolut yhteisöpedagogi (AMK) -tutkinnossa.....	33
Elina Nivala, Sanna Rynänen, Erja Anttonen & Maria Seilo Uuden edessä – Sosiaalipedagogiikan päivät maaliskuussa 2020.....	39
Gyan Dookie Tekoäly tulee – onko oppilaitos valmis?	48
Opetusteknologia mukana verkko-opetuksessa.....	58
Päivi Timonen Yhteisöllisyys täytyy kokea – sitä luodaan ja ylläpidetään verkko-opinnoissa yhdessä oppien	59
Erja Anttonen, Susanna Pitkänen & Päivi Timonen Yhteisölliset osallistavat menetelmät verkkokoulutuksissa – täydennyskoulutus vapaan sivistystyön henkilöstölle	68
Sari Höylä & Satu Riikonen Opiskelua verkossa kansainvälisessä yhteisössä – näin onnistuimme.....	82
Niina Autiomäki Oppimisen pelillistäminen – pelillisyyden oppimisen tukena ja motivoijana.....	85
Hanna Putkonen-Kankaanpää Kirjoitustulkkauksen opetusteknologia	91

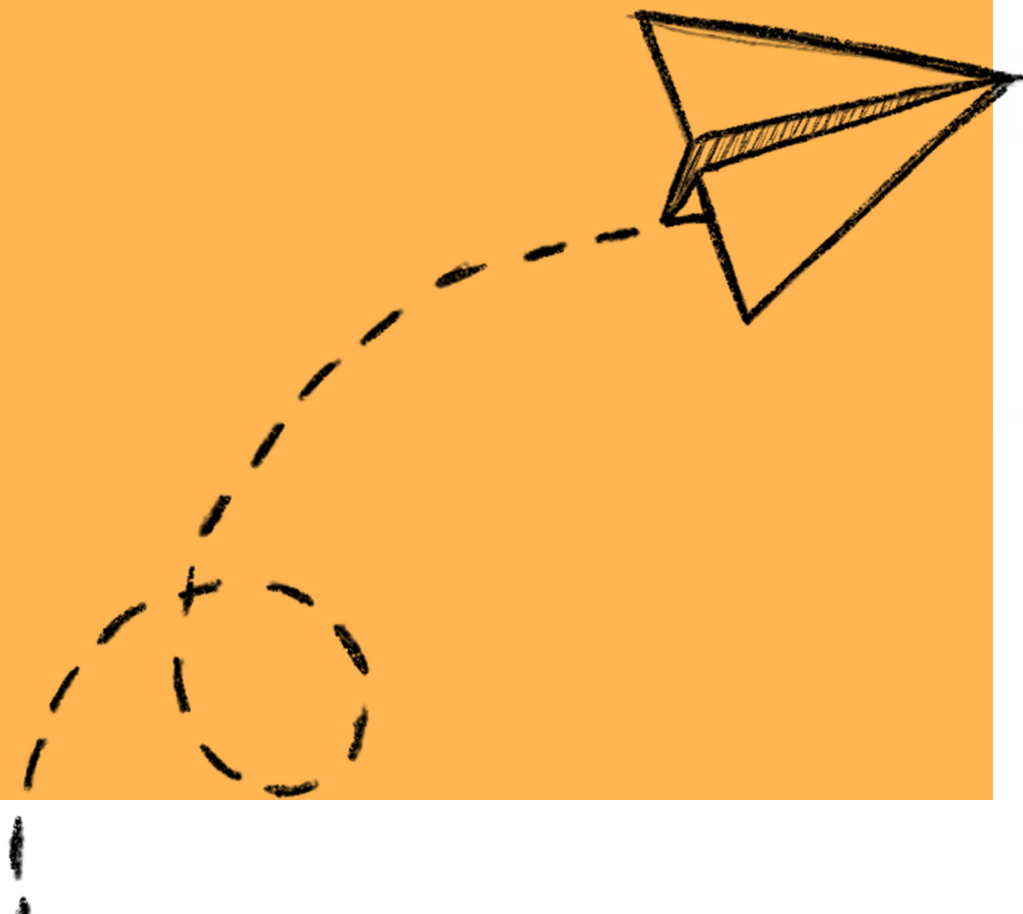
Päivi Timonen	
Laatua, laatua, laatua – itseopiskellen tai yhteisöllisesti verkossa	95
Sanna Lukkarinen	
Hoodle haltuun hyppäämällä syvään päätyyn	109
Verkko-opetusteknologiaa ja -välineitä	112
Erja Anttonen	
Kolme näkökulmaa kameroiden käytöstä reaaliaikaisessa verkkovälitteisessä opetuksessa.....	113
Minna Hautio & Nina Luostarinen	
Jos opetat heittäytymistä, heittäydy ensin itse!.....	119
Christa Sairio	
Järjestelmäkartta.....	126
Niila Tamminen	
Kanban opintojen suunnittelussa.....	128
Liisa Halkosaari	
Kielistudio ei enää pölyty.....	131
Helka Luttinen	
Mural uusien opetussuunnitelmien kehittämisen työvälineenä	137
Niila Tamminen	
Teams opiskelijaviestinnässä.....	139
Johanna Henriksson & Sanna Lukkarinen	
Lentomatka ThingLinkillä Microsoft Officen ja Google G Suiten palveluihin.....	143
Pia Lundbom	
Webropolin eTest valintakoeympäristönä	146
Niila Tamminen	
Teamsin ja/tai Formsin käyttö tenttiympäristönä.....	148
Johanna Henriksson & Paula Kostia	
Itsearviointityökalu oppimisen tukena – kokemuksia opintojakson aloitus- ja loppukyselyn pilotoinnista.....	151
Toimittajat ja kirjoittajat.....	155

Virtauksia

2020-luvulla,

raameja

verkko-opetukselle



Teknologia, tuetko hyvinvointiani?

– teknologian käyttö korkeakoulutyössä hyvinvoinnin näkökulmasta

Lena Segler-Heikkilä

Teknologian tuomia mahdollisuuksia ja haasteita opetustyössä on tutkittu laajasti jo vuosikymmeniä sekä valtakunnallisesti että kansainvälisesti. Aihe on aina ajankohtainen muun muassa teknologian ja yhteiskunnan jatkuvan kehityksen ja muuttuvuuden takia. Teknologian käytöllä on myös merkittäviä hyvinvointiin ja jakamiseen liittyviä vaikutuksia. Tarkastelen tässä artikkelissa, millä tavalla teknologia voi vaikuttaa korkeakouluopetuksen ammattilaisen hyvinvointiin. Keskityn seuraaviin toisiinsa kytkeytyviin ja olennaisesti hyvinvointiin vaikuttaviin osa-alueisiin: fyysiset ja psykologiset tekijät, informaatio ja ärsykkeet, vuorovaikutus ja viestintä sekä paikka ja aika. Esitän myös ehdotuksia siitä, miten teknologian käyttöön liittyviä haasteita voidaan voittaa.

Fyysiset ja psykologiset tekijät ja hyvinvointi

Istumme etätyöpäivänä tietokoneen ääressä 6–8 tuntia. Pitkillä istunnoilla ja näytön tuijottamisella voi olla merkittäviä fyysisiä ja psykologisia vaikutuksia. Silmien väsymystasoon vaikuttavat näytön ääressä vietetty aika, näytön kirkkaus- ja häikäisyntaso, näytön koko, asento ja korkeus sekä etäisyys näyttöön (Johnson 2020). Myös istuma-asennolla ja istuntojen kestolla on vaikutusta fyysiseen hyvinvointiin. Tietokonetyöskentely juuri ennen nukkumaanmenoa voi estää nukahtamisen, ja sillä on myös vaikutusta unenlaatuun. Fyysisten ongelmien välttämiseksi taukoja ja taukojumppatuokioita tulisi pitää riittävästi. Lisäksi tulisi huolehtia hyvästä työergonomiasta (tuoli, pöytä, näyttö, näppäimistö, hiiri) ja järkevistä työajoista.

Teknologian kehitys vaikuttaa työntekijään myös vahvasti psyykkisellä tasolla. Jatkuva teknologian kehittyminen vaatii korkeakoulun ammattilaiselta valmiutta jatkuvaan teknologiaoppimiseen ja itsensä kehittämiseen. Tunne jatkuvasta tavoitettavissa olemisesta voi aiheuttaa stressiä, ja sen estämiseksi tulisi osata vetää selkeä raja vapaa-ajan ja

työajan välille. Yliopisto-opettaja Panu Uotilan (2021) mukaan tämän rajan vetäminen kuuluu aina työntekijälle itselleen. Työn ja vapaa-ajan ei kenenkään maa on sosiaalinen media, jossa työn ja vapaa-ajan välillä ei ole mitään rajaa (Uotila 2021). Nyky-yhteiskunnassa tärkeäksi työelämätaidoksi nousee toisin sanoen irrottautuminen mediasta, mikäli tavoitteena on erottaa vapaa-aika ja työ toisistaan.

Etätyö voi muuttaa myös korkeakouluopetuksen ammattilaisen käsitystä paikkaan kuuluvuudesta ja työidentiteetistä. Pääosin etätyötä tekevän työntekijän sitomattomuus työpaikkaan vaikuttaa olennaisesti siihen, minkälaisia merkityksiä hän työpaikalle antaa, miten hän siihen suhtautuu ja minkälaiseksi hänen oma identiteettinsä suhteessa työpaikkaansa rakentuu. Professori Shunmyo Masuno näkee työmatkojen hyvänä puolena sen, että ihmisellä on matkan ansiosta riittävästi aikaa siirtyä moodista toiseen. Hän kuvailee työmatkan moodien vaihtamista mahdollistavana siltana. (Masuno 2019, 55.) Tällaista ajallista siirtymistä paikasta toiseen ei etätyötä tekevällä ole. Käsittelen aihetta tarkemmin osiossa Paikka, aika ja hyvinvointi.

Teknologiavälitteinen informaatio, ärsykkeet ja hyvinvointi

Työhyvinvoinnin kannalta hyvin olennaisia tekijöitä ovat informaation saanti, välitys, kulku, käytettävyys ja saavutettavuus. Alla oleva esimerkkitapaus auttaa havainnollistamaan informaatioilmiöön kytkeytyvää problematiikkaa.

Hei, anteeksi, että keskeytän kokoustanne, mutta minulla on tärkeää tietoa koko tiimille. Asia koskee sitä Excel-lomaketta, johon pitää syöttää ensi lukuvuoden lukujärjestystiedot. Huomasin, että on olemassa kolme eri versiota, joista yksi on erään opettajan henkilökohtainen Drive- tiedosto. Ihmiset syöttävät tietonsa nyt eri paikkoihin. Meidän tulisi nyt sopia, mihin tiedostoon tiedot syötetään ja poistaa muut tiedostot tai ainakin muokkausoikeudet. Yritän tämän päivän aikana saada tiedot siirretyiksi niin, että kaikki löytyy samasta tiedostosta. Onko muuten mitään yleistä ohjeistusta siitä, mitä ohjelmaa käytetään tiedonkeruuseen? Käsittääkseni Drive on meillä vain työkalu, jota voi hyödyntää muutaman henkilön kanssa yhteisenä alustana, mutta jos asia koskee koko yhteisöä, niin käytetään Sharepointia.

Yllä oleva sitaatti on työntekijän hätähuuto kesken tiimikokouksen. Esimerkkitilanne kertoo monessa organisaatiossa esiintyvistä tiedonkulkuongelmista. Kyseisessä tapauksessa ongelma johtui siitä, että vähintään kolme ihmistä eivät olleet tietoisia siitä, kuka oli vastuussa kyseisen tiedoston tekemisestä, mikä johti siihen, että tietoa kerättiin kolmeen eri paikkaan. Tästä seurasi, että asiasta vastaava työntekijä joutui käyttämään yhden ylimääräisen työpäivän tiedon kokoamiseen. Informaatiokatkosta aiheutui turhia kustannuksia, eli se vaikutti kielteisesti tehokkuuteen, tuottavuuteen ja hyvinvointiin, koska suhteellisen pienen asian hoitamiseen meni kohtuuttomasti aikaa. Lisäksi työntekijä turhautui, koska häneltä jäi muita, akuutteja töitä tekemättä. Tiimin jäsenet stressantuivat, koska he olettivat, että jo tehty työ pitäisi tehdä uudestaan ja koska informaatiokatkosta johtunut tiedonkeruuongelma aiheutti epätietoisuuden ja epävarmuuden tunteen. Lisäksi kokouksessa käyty kiinnostava keskustelu keskeytyi ja tunnelma muuttui ikävän uutisen myötä. Tämä taas vaikutti sen henkilön hyvinvointiin, joka oli saanut luotua hyvän kokoustunnelman omalla esityksellään.

Mitä on tehtävissä? Ongelma liittyy olennaisesti siihen, miten ja kuinka selvästi tehtävät on jaettu organisaatiossa. Tietävätkö kaikki organisaation jäsenet, kuka on vastuussa mistäkin? Kuinka hyvin, selkeästi ja yksiselitteisesti työntekijät osaavat ilmaista itseään? Ongelma liittyy myös siihen, minkälaisia viestintäkanavia on käytössä, onko niiden käytöstä olemassa selkeää ohjeistusta ja kuinka monta viestintäkanavaa ylipäänsä on. Tieto tehtävien jaosta saattaa olla kirjattuna jonnekin, mutta löytyykö tämä tieto helposti?

Pääsemme nyt ilmiöön, jota voi kutsua järjestelmänavigointihaasteeksi. Kun etsitään tavaratalosta laastareita, pitää tietää, mistä kerroksesta, miltä osastolta ja miltä hyllyltä ne löytyvät. Lopulta sieltä voi löytyä mitä hienoimpia tuotteita. Nykypäivän korkeakouluopettajan ydintaitoihin kuuluvat erinomaiset järjestelmänavigointitaidot. Jos ”tavaratalo” on kovin suuri ja tieto epäloogisesti järjestetty, aikaa tiedon löytämiseen menee kohtuuttoman paljon, mikä vaikuttaa olennaisesti hyvinvointiin. Työnantaja voi helpottaa ja nopeuttaa työntekijän tiedon löytämistä yksinkertaistamalla ja selkeyttämällä organisaation järjestelmäviidakkoa kohti hoidettua järjestelmäpuutarhaa. Sillä edistetään työntekijän hyvinvointia ja autetaan samalla parantamaan kaikkien ajankäyttöä. Tämä johtaa lopulta resurssien kustannustehokkaaseen käyttöön ja edistää ennen kaikkea opettajan hyvinvointia ja onnistumista työssään.

Joissakin oppilaitoksissa on käytössä järjestelmäkartta, jonka kautta pääsee helposti navigoimaan esimerkiksi arvioinnin, tietyn lomakkeen, materiaalin tai opintojakson suuntaan. Jos sellaista apua ei ole saatavilla tai jos se on olemassa mutta henkilökunta ei tiedä, mistä sen löytäisi, työntekijä voi tehostaa työtään ja siten parantaa hyvinvointiaan laatimalla itselleen paperin tai tiedoston, johon hän kerää oman työnsä kannalta tärkeimmät reitit oikean tiedon löytämiseksi. Tärkeää työntekijän hyvinvoinnin kannalta on myös se, että järjestelmiä ei vaihdettaisi kovin tiuhaan tahtiin, koska korkeakouluopetuksen ammattilaisen pitäisi saada keskittyä ydintehtäväänsä.

Lisäksi korkeakouluopetuksen ammattilainen voi kokea teknostressiä. Olemme jatkuvassa vaarassa joutua ärsyketulvan keskelle (Mäkinieni, Ahola, Syvänen, Heikkilä-Tammi & Viteli 2017, 12). Voimme yhtä aikaa tulla alttiiksi informaatiolle, äänille ja kuville. Korkeakouluopetuksen ammattilaisella on oltava korkeasti kehittynyt ärsykkeiden poisrajaamisen taito, jotta hän välttyisi niiden aiheuttamalta rasitukselta. Psykologi Ville Ojasen mukaan suurimpia haasteita aivoille ovat muun muassa informaatiotulva ja nykyelämän intensiivisyys. Aivot tarttuvat jatkuvasti informaatioon ja ärsykkeisiin. Ne eivät kuitenkaan ole kehittyneet samaa vauhtia nykymaailman kanssa. Aivot ovat tottuneet spurttimaiseen toimintaan ja toimivat siten, että kuormittavien ja rentouttavien jaksojen pitäisi vaihdella. Nykyajan työskentelytyyli ei tue ihmisen aivojen toimintaa. (Kasanen 2013.) Ärsyketulvan hallitseminen on korkeakouluopetuksen ammattilaisen perustaito sisäisen rauhan ja onnistumisen tunteen säilyttämisen varmistamiseksi. Meillä on keinoja tulvan estämiseen: voimme rakentaa patoja ja järjestää tietoa niin, että käytämme sitä tehokkaasti sekä tiedämme, mistä mikäkin tieto löytyy ja miten estämme eksymisen tietolabyrinttiin.

Tutkijoiden Jenni Stammeierin ja Anders Wikstenin mukaan häly ja melu voivat aiheuttaa ihmisessä ärtyisyyttä ja levottomuutta, pahimmillaan jopa kipua ja pahaa oloa (Stammeier & Wiksten 2019). Melun ja musiikin ero on rytmisissä. Rythmi on musiikillinen elementti, kun taas kakofoninen melu ei tätä elementtiä sisällä. Stammeier ja Wiksten toteavat kuulon olevan hälytysaisti ja aivojen analysoivan uutta ääni-informaatiota

jatkuvasti mahdollisten uhkien varalta. Jos aivot havaitsevat ärsykkeessä rytmin, ääni menettää uutuusarvonsa ja aivot pystyvät ennakoimaan ja rauhoittumaan. Ennakoitavuus kuitenkin puuttuu, jos ääniympäristö on rytmitöntä, kakofonista hälyä. Siinä tapauksessa aivoilla on liikaa ääni-informaatiota käsiteltävänä ja ihminen väsyä ja kuormittuu. (Stammeier & Wiksten 2019.) Kotioloissa rauhan todennäköisyys on suurempi, koska työntekijä voi itse vaikuttaa hälyn ja melun eliminoimiseen.

Ääniärsykkeiden lisäksi ihminen voi altistua kuva- ja informaatiotulvalle. Voimme esimerkiksi kuvitella tilanteen, jossa työntekijälle sataa informaatiota yhtä aikaa kolmesta sähköpostiosoitteesta, WhatsAppista, puhelimesta, sosiaalisesta mediasta, painetusta sanomalehdestä ja kirjepostista. Erilaiset tietotekniset laitteet ilmoittavat äänimerkin kautta uuden viestin saapumisesta, ja näytölle voi ilmestyä uusia ilmoituksia eri kanavista.

T. S. Eliot totesi jo sata vuotta sitten: ”Where is the Life we have lost in living? Where is the wisdom we have lost in knowledge? Where is the knowledge we have lost in information?” (Eliot 2021.)

Hän ei osannut ennustaa, miten asiat tulisivat olemaan 2020-luvulla. Tietojärjestelmätieteen apulaisprofessori Markus Salon mukaan älylaitteiden kautta aiheutuvalla teknostressillä voi olla vakavia haittavaikutuksia muun muassa ihmisen hyvinvointiin, työnteon tehokkuuteen ja työn laatuun. Teknostressi voi ilmetä teknologian ylikuormituksena, kuten liiallisena informaatiotulvana ja teknologian määränä, teknologian monimutkaisuutena, teknologian jatkuvana tunkeutumisena ihmisen elämään häiriöiden ja keskeytysten muodossa tai teknologisenä epävarmuutena. Sekä töissä että vapaa-ajalla voi altistua teknostressille – työelämässä informaatiotulva sekä jatkuvat keskeytykset ovat voimakas tekijä, kun taas vapaa-ajalla älypuhelin tunkeutuu elämään yhä enemmän ja sosiaalinen media voi aiheuttaa teknostressiä. Sen lisäksi myös työ ja vapaa-aika sekoittuvat helposti, mikä voi aiheuttaa stressiä. (Salo 2020.)

Salon (2020) mukaan ihminen voi kuitenkin vaikuttaa teknologian kautta tulneiden ärsykkeiden määrään omalla toiminnallaan. Käyttäjä voi muuttaa omia käyttötapojaan asettamalla itselleen sääntöjä tai muokata teknologiaa personoimalla sisältöjä ja asetuksia.

Teknologiavälitteinen viestintä ja hyvinvointi

Tutkimuksissa käytetään termejä tietokonevälitteinen viestintä, teknologiavälitteinen viestintä ja virtuaalikommunikaatio. Käytän tässä artikkelissa termiä teknologiavälitteinen viestintä. Tarkoitan sillä tietokoneen välityksellä tapahtuvaa viestintäprosessia, jossa ihminen luo, ylläpitää ja muokkaa merkityksiä (Lindlof & Taylor 2002, 249). Teknologiavälitteinen viestintä voi olla kirjallista viestintää (esim. sähköpostiviesti), virtuaalitapaaminen (esim. Teams- tai Zoom-kokous) tai viestinnällinen hybriditapaaminen (esim. virtuaalitapaaminen, jonka aikana luodaan kirjallinen tuotos). Keskityn tässä artikkelissa kahteen ensimmäiseen viestintätapaan.

Kirjallinen viestintä, vuorovaikutus ja hyvinvointi

Kirjallisessa viestinnässä on käytössä ainoastaan yksi multimodaalisen viestinnän keino. Tämä tekee siitä kommunikaation kannalta tulkinnallisesti suppeamman verrattuna kohtaamisessa tapahtuvaan viestintään, jossa on käytössä laaja kirjo erilaisia viestintämuotoja. On olemassa yleispäteviä netikettisääntöjä, joita noudattamalla voi varmistaa hyvän kirjallisen käytöksensä. Kirjallisen, teknisillä välineillä tuotetun viestin merkitysten tulkintaan vaikuttavat sekä viestin kirjoittaja että vastaanottaja. Lukijan näkökulmasta tulkintaan liittyy muun muassa se, kuinka hyvin hän tuntee digitaalisen viestinnän lainalaisuuksia (esim. sen, että isot kirjaimet tarkoittavat huutamista), kuinka hyvin hän tuntee kirjoittajan ja minkälaisia tunteita kyseiseen henkilöön liittyy, minkälaisessa henkisessä olotilassa lukija on, kuinka tarkkaan ja milloin hän saamansa viestin lukee, kuinka tärkeä kyseinen asia hänelle on sekä minkälaisia ennakkokäsityksiä hänellä asiasta ja vastaanottajasta on. Kirjoittajaan pätevät samat asiat. Seuraavan konkreettisen esimerkin avulla ilmiötä pystyy avaamaan hieman tarkemmin. Kyseessä on kuvitteellinen viesti alaiselta esimiehelle.

Hei Antti!

Kiitos viestistäsi, joka koski tulevaa kehityskeskustelua. Huomasin, että ehdottamasi ajankohtaan osuu valitettavasti messumatka Helsinkiin, jossa esittelen hankkeemme aikaansaannoksia. Kävisikö, että kehityskeskustelu siirtyisi ajalle 25.4. klo 12?

Ystävällisesti

Liisa

Vastaus esimieheltä:

Joopa joo. Käy.

Esimerkkitapauksessa Liisa käyttää hyvin kohteliasta asiakieltä, koska häntä jännittää esitettävä asia ja hän myös hieman pelkää esimiestään tämän tulisen luonteen takia. Asia on hänelle melko tärkeä, koska hän on toisaalta odottanut kehityskeskustelua ja toisaalta hän kokee tärkeäksi päästä esittelemään hankkeen tuloksia messuilla. Lisäksi hän on ylpeä hienoista hanketuloksista ja toivoo salaa, että hänen esimiehensä reagoisi asiaan jollakin tavalla. Esimiehen lyhyt vastaus ei kuitenkaan yllätä häntä eikä hän suutu tai pety, koska hän on tottunut tämän tyyliin ja osasi odottaa jotakin vastaavaa. Lisäksi hän on nukkunut hyvin ja elämä kukoistaa muutenkin, sillä hän löysi aamulla tutkintotodistuksensa postilaatikosta. Itse asiassa hän on tyytyväinen siihen, että asia meni niin helposti läpi ja että esimies ylipäänsä vastasi. Huonona päivänä häntä olisi voinut ärsyttää esimiehen lyhytsanaisuus, ilkeä ilmaus ”joopa joo”, tervehdyksen ja allekirjoituksen puuttuminen tai se, ettei esimies kehunut hänen hankemenestystään.

Kollegoiden ja oman hyvinvointinsa kannalta jokaisen työntekijän on tärkeä muistaa, että hän on itse vastuussa siitä, mitä, miten sekä kuinka usein ja paljon kirjoittaa. Lähetäjän tulisi viestissään aina pyrkiä asiallisuuteen, tyylikkyyteen ja väärinkäsitysten välttämiseksi siihen, että tulkinnanvaraa jää mahdollisimman vähän. Jokainen voi siis

omalta osaltaan vaikuttaa koko työyhteisön hyvinvointiin kirjoittamalla asianmukaisella tavalla. Ennen viestin lähettämistä voi kysyä itseltään, onko viesti riittävän tärkeä sen lähettämiseksi vai voisiko sen lähettämättä jättämisellä myötävaikuttaa viestitulvan vähentämiseen. Jos päättää vastata johonkin viestiin, on luettava keskittyneesti sen viestin sisältö, johon on vastaamassa.

Myös viestiin vastaamatta jättämisellä on monta tulkintavaihtoehtoa. Viestiin vastaamatta jättäminen voidaan tulkita muun muassa niin, että henkilö 1) ei ole lukenut viestiä, 2) ei koe tärkeäksi vastata siihen, 3) on liian kiireinen, 4) on unohtanut vastata siihen, 5) ei pidä viestin lähettäjstä, 6) on ylimielinen tai 7) harrastaa tahallisesti henkistä väkivaltaa ja syrjintää. Tulkinta on kiinni siitä henkilöstä, joka vastausta odottaa. Kun lähettäjä jää odottamaan vastausta itselleen hyvin tärkeään viestiin eikä vastausta koskaan tule, asialla voi olla merkittäviä negatiivisia vaikutuksia hänen hyvinvointiinsa. Lopputulema hänelle on se, ettei hänen asiansa syystä tai toisesta ole toiselle tärkeä – hänen asiaansa ei huomioitu eikä arvostettu. Hän voi myös kokea olevansa ulkopuolella. Haasion & Rauhalan (2002, 27, 41) mukaan viestiin vastaamatta jättäminen on epäkohteliasta ja vastoin hyviä netikettisääntöjä.

Virtuaalikokoukset ja virtuaaliopetus

Korkeakoulussa toimivan ammattilaisen arkeen kuuluvat verkko-opetus ja virtuaalikoouksiin osallistuminen. Hyvinvointiin vaikuttavat tekniikan toimivuus, tekniikan oikea valinta, opetuksen kannalta sopivien sovellusten ja oikean sovellusmäärän valinta, opettajan tekniikan hallinta ja monipuolinen soveltamisosaaminen sekä oheisviestinnän määrä. Tilanteessa, jossa välitetään puhdasta asiantietoa, oheisviestinnän puuttuminen aiheuttaa vähiten ongelmia ja väärinkäsityksiä. Mitä tunnepitoisemmasta asiasta on kyse, sitä suurempi on myös oheisviestinnän merkitys, kertoo THL:n kehittämisspäällikkö Esa Nordling tutkimustuloksestaan. Sanattomalla viestinnällä on viestin vastaanottamisen ja tulkinnan kannalta yhtä suuri merkitys kuin sanallisella viestinnällä. Virtuaalitapaamisessa oheisviestintä jää Nordlingin mukaan aina laimeammaksi kuin kasvokkaisessa tilanteessa. Työntekijät paikkaavat silloin puuttuvaa oheisviestintää omilla tulkinnoillaan ja mielikuvillaan. (Yle 2021.)

Hyvinvoinnin ja yhteenkuuluvuuden tunteen parantamisen kannalta hyvän ilmapiirin luominen ja myötätunnon osoittaminen on työyhteisöissä erittäin tärkeä tekijä. Myötätunto tarkoittaa kykyä havaita, huomata ja ymmärtää toisen tilanne ja tunnetila. Se on lisäksi tunneyhteyttä, tunnetta, sympatiaa ja halua toimia toisen puolesta. Myötätunto on myös toimintaa: konkreettisia tekoja toisen hyvän edistämiseksi. (Pessi & Martela 2017, 14.) Työpaikalla huomaa toisen avun tarpeen helpommin kuin virtuaalimaailmassa, koska olemme fyysisesti läsnä ja kommunikaatiota tapahtuu sovittujen kokoustilanteiden lisäksi hyvin spontaanisti esimerkiksi ruokalassa, käytävällä, avokonttorissa, kirjastossa tai vaikkapa parkkipaikalla. Spontaanit tapaamiset ja niihin kytkeytyvät hyvinvointia parantavat merkit ja merkitykset jäävät antamatta ja saamatta, kun elämme etukäteen sovittujen virtuaalikoousten maailmassa. Jäämme ongelmiamme kanssa helpommin yksin, kun lähellä ei ole työkaveria, jolle avautuisi tai jolta kysyisi apua.

Voimme kuitenkin keksiä korvaavia keinoja myötätunnon osoittamiselle virtuaalimaailmassa. Edellytyksenä myönteisen ilmapiirin luomiselle ja myötätuntomerkkien antamiselle ja vastaanottamiselle on se, että koko ryhmällä on virtuaalitalanteessa kamerat päällä, mikä lisää merkittävästi oheisviestinnän määrää. Myönteisiin virtuaalimerkkeihin kuuluvat muun muassa hymy, huumori, ystävälliset kommentit, myönteiset reaktiot, eleet ja ilmeet sekä myös myönteisten emojireaktioiden, kuten hymynaaman tai taputusmerkin, käyttö. Lämmintä tunnelmaa voidaan edistää myös yllättävillä ja luovilla keinoilla, kuten kukkakimpun näyttämällä kiitoksena hienosta esityksestä tai hienon valokuvan jakamisella. Joissakin tilanteissa myös lemmikin lyhyt tervehdys saattaa parantaa tunnelmaa.

Paikka, aika ja hyvinvointi

Korkeakouluopetuksen ammattilaisten yhteys työpaikan muihin työntekijöihin ja opiskelijoihin tapahtuu nykyään voimakkaasti erilaisten virtuaalikanavien kautta. Koronapandemian takia etätyöskentelyn määrä lisääntyi räjähdysmäisesti maaliskuusta 2020 alkaen. Ylen taloustutkimuksen mukaan 76 prosenttia kyselyyn vastanneista oli siirtynyt etätöihin (Pantsu 2020). Vielä vuonna 2018 keskimäärin 27 prosenttia teki pääosin etätöitä (Sutela, Pärnänen & Keyriläinen 2019, 252). Koronatilanne vaati merkittäviä muutoksia myös korkeakouluopetuskentällä, jossa myös kontaktiopetuksiksi suunniteltu opetus siirtyi verkkoon. Teknologian käytön haasteita ja mahdollisuuksia huomataan, tarkastellaan ja kehitetään näinä aikoina aivan eri tasolla kuin ennen. On kuitenkin todettava, että etätyöskentelyn hyöty- ja haittatekijöitä on tutkittu jo 1990-luvun alusta saakka. Esimerkiksi Työterveyslaitos on yhdessä Microsoftin kanssa jo kauan ylläpitänyt etatyopaiva.fi-nimistä verkkopalvelua, jonka tavoitteena on edistää etätöitä (Etätöypäivä 2021).

Teknologian ansiosta myös alun perin kontaktiopetuksiksi suunniteltua opetusta on voitu jatkaa etäyhteydellä koronakriisistä huolimatta. Teknologian avulla on voitu toteuttaa laissa annettuja opinto-oikeuksiin liittyviä määräyksiä ja opiskelija on saanut sitä opetusta, johon hän on oikeutettu. Ammattikorkeakoululain mukaan ammattikorkeakoulussa on annettava sille myönnetyn toimiluvan rajoissa korkeakouluun johtavaa opetusta. Saatuaan opiskelupaikan opiskelijalla on oikeus suorittaa ammattikorkeakoulututkintoon tai ylempään ammattikorkeakoulututkintoon johtavat opinnot ammattikorkeakoulun tutkintosäännössä ja opetussuunnitelmassa määräämällä tavalla. (Ammattikorkeakoululaki 932/2014, 10§, 30§.)

Opettajien hyödyntämä teknologia on pelastanut oppimisen jatkuvuuden kriisin aikana. Ilman opettajien teknologiaosaamista ja nopeaa oppimis- ja mukautumiskykyä tämä ei olisi voinut toteutua. Kontaktiopetuksen sisältöjen, opetusmetodien ja arviointimenetelmien muuttaminen digiversioiksi on aiheuttanut opettajille merkittävästi lisätöitä. Korkeakouluissa nopea etäopetukseen siirtyminen ei aiheuttanut yhtä paljon stressiä kuin muilla kouluasteilla. Tämä käy ilmi Vaasan yliopiston teettämästä tutkimuksesta, jonka mukaan matalinta stressiä kokivat keskiarvon perusteella korkeakoulujen opettajat (ka. 2,69). (Kemppinen 2020.) Tulos selittyy osittain sillä tosiasialla, että digiopetusta on kehitetty ammattikorkeakoulumaailmassa jo vuosikymmeniä ja opettajat ovat olleet diginatiiveja jo pitkään. Teknologian avulla pystytään kehittämään erilaisia opintojen

suoritustapoja sekä järjestämään kokonaisuuksia niin, että opiskelija pystyy opiskelemaan joustavasti työn ohella.

Koti työpaikkana vaikuttaa myös ihmisen rooliin. Työntekijän roolissa ihminen kokee paikan merkityksen muutoksen työskennellessään kotona. Työpaikkana on jokin oman kodin huone, ja aikaisemmin tarkkaan rajatut tilat ja niihin kytkeytyvät merkitykset (työpaikka/koti) sekoittuvat. Työntekijä voi esimerkiksi olla antamassa opinnäytetyöohjausta, kun sisään astuu 6-vuotias lapsi, jolta tippuu verta nenästä. Tilanne, jossa kotirooli ja työrooli sekoittuvat, vaatii ihmiseltä uutta roolien yhteensovittamiseen liittyvää osaamista, kuten muun muassa tilannetajua, joustavuutta, rentoa elämänasennetta ja ajanhallintataitoja.

Paikka liittyy myös olennaisesti työpaikalla tapahtuvaan kommunikaatioon sekä kollegoiden että myös opettajan ja opiskelijoiden kesken. Teknologian mahdollistama etätö muuttaa väistämättä työntekijöiden suhdetta toisiinsa sekä myös työpaikkatunnelmaa ja -ilmapiiriä. Työntekijältä tilanne vaatii itsenäistä otetta työskentelyyn, erinomaisia ajanhallintataitoja ja itseuria. Työpaikan merkityksellisyys muuttuu, kun työkavereita ei tapaa kasvotusten eikä sosiaalisia tilanteita samassa tilassa enää ole. Koettu yhteisöllisyys sekä oivaltamisen ja kehittämisen taso muuttuvat merkittävästi, kun multimodaalisen kommunikaation taso vähenee kasvokkaisten kokousten puuttuessa. Merkitysten muuttuminen näkyy työskentelyprosesseissa ja tekemisessä. Korkeakouluopettajan työpaikka on oma koti, ja etätöskentelyllä voi olla mittavia paikkaan kytkeytyviä vaikutuksia. Etätö vähentää matkustamiseen kuluva ja lisää käytettävissä olevaa aikaa. Samalla jää vähemmän aikaa mielialojen vaihtamiseen, kuten artikkelin alussa mainittu Masuno (2019) toteaa. Työn tehokkuus liittyy olennaisesti korkeakouluopetuksen ammattilaisen ajanhallintakykyyn ja siihen, että hän ymmärtää kahden roolin sekoittumisen hänen ollessaan samassa paikassa sekä perheenjäsen että työntekijä. Työpaikalla tapahtuvat keskeytykset ja hälinä poistuvat, mutta kotonakin voi olla häiriötekijöitä, kuten perheenjäsenet, jotka eivät välttämättä ymmärrä, että toinen on töissä omassa kodissaan. Työrauha ei välttämättä ole taattu kotonakaan.

Lopuksi

Teknologia on korkeakouluopetuksen ammattilaisille kuin kaunis villihevonen. Tehtävänä on kesyttää se ja sen jälkeen nauttia sen läsnäolosta ja hyödyntää sen potentiaalia. Parhaassa tapauksessa teknologialla on pääosin myönteisiä vaikutuksia työn helpottajana, mahdollistajana ja parantajana. Yksilö voi vaikuttaa olennaisesti omalla asenteellaan ja omilla strategioillaan siihen, miten hän suhtautuu teknologiaan ja miten hän sitä hyödyntää ja rajaa. Lisäksi myös korkeakoulun johdolla on merkittävä rooli teknologian organisoimisessa. Menestyksellä teknologiajohtaminen lisää organisaation tehokkuutta ja ennen kaikkea työntekijöiden hyvinvointia, intoa ja motivaatiota.

Lähteet

Ammattikorkeakoululaki 932/2014.

Eliot, Thomas Stearns 2021. Viitattu 13.3.2021. <https://www.goodreads.com/quotes/28556-the-endless-cycle-of-idea-and-action-endless-invention-endless>

Etätyöpäivä 2021. Tule tekemään fiksumpaa työtä! Viitattu 31.3.2021. <http://www.etatyopaiva.fi/fi/etusivu>

Haasio, Ari & Rauhala, Teemu 2002. Tehokkaammin sähköpostilla. Opas sähköpostin kirjoittajalle. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu.

Johnson, Jon 2020. Negative effects of technology. What to know. Medical News Today 25.2.2020. Viitattu 1.4.2021. <https://www.medicalnewstoday.com/articles/negative-effects-of-technology>

Kasanen, Marja 2013. Kehitä aivojesi käyttötaitoja. Kollega.fi 14.8.2013. Viitattu 7.4.2021. <https://kollega.fi/2013/08/kehita-aivojesi-kayttotaitoja/>

Kemppinen, Samu 2020. Opetusalan ammattilaisten stressi ja työuupumus poikkeusolojen aikana. Blogikirjoitus 3.7.2020, päivitetty 29.9.2020. Viitattu 30.3.2021. <https://sites.univaasa.fi/etatyokompassi/2020/09/29/opetusalan-ammattilaisten-stressi-ja-tyouupumus-poikkeusolojen-aikana/>

Lindlof, Thomas & Taylor, Bryan 2002. Qualitative communication research methods. 2. painos. Thousand Oaks: Sage.

Masuno, Shunmyo 2019. Zen your life. Kleine Veränderungen mit großer Wirkung. Frankfurt am Main: Fischer.

Mäkinieniemi, Jaana-Piia & Ahola, Salla & Syvänen, Antti & Heikkilä-Tammi, Kirsi & Viteli, Jarmo 2017. Digitalisoituva koulu – hyvinvoivat opettajat? Miten edistää digitalisoitumista ja työhyvinvointia. TRIM Research Reports 24. Viitattu 29.3.2021. https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/102027/TRIM_Research_Reports_24.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Pantsu, Pekka 2020. Ylen kysely: Yli miljoona suomalaista siirtynyt etätöihin korona-kriisin aikana. Heistä noin puolet haluaa jatkaa etätöissä koronan jälkeenkin. Viitattu 7.4.2021. <https://yle.fi/uutiset/3-11291865>

Pessi, Anne Birgitta & Martela, Frank 2017. Myötätuntoista ihmistä ja työelämää etsimässä. Teoksessa Anne Birgitta Pessi & Frank Martela & Miia Paakkanen (toim.) Myötätunnon mullistava voima. Jyväskylä: PS-kustannus.

Salo, Markus 2020. Teknostressi voi vaivata töissä tai vapaa-ajalla. JYUnity – JYUMagazine 8.10.2020. Viitattu 13.3.2021. <https://jyunity.fi/ajattelijat/teknostressi/>

Stammeier, Jenni & Wiksten, Anders 2019. Liikaa hälyä? Onko keskittyminen vaikeaa? Viitattu 15.3.2021. <https://yle.fi/aihe/artikkeli/2019/12/20/liikaa-melua-ja-halya-onko-keskittyminen-vaikeaa-tietyntyyppinen-musiikki>

Sutela, Hanna & Pärnänen, Anna & Keyriläinen, Marianne 2019. Digiajan työelämä. Työolotutkimuksen tuloksia 1977–2018. Helsinki: Tilastokeskus.

Uotila, Panu 2021. Viestivirrasta irrottautuminen on tärkeä etätyötaito. Suomen Lehdistö 25.3.2021. Viitattu 7.4.2021. <https://suomenlehdisto.fi/viestivirrasta-irtautuminen-on-tarkea-etatyotaito/>

Yle 2021. Etätyössä pitäisi tietoisesti panostaa kommunikointiin. Viitattu 6.4.2021. <https://yle.fi/uutiset/3-11870795>

Turvallisemman online-lähiopetuksen suositukset Humakissa

Saana Alanko, Erja Anttonen, Anna Kivilä,

Christa Sairio & Päivi Timonen

Ammattikorkeakouluopiskelija kohtaa verkko-opinnoissa erilaisia oppimistilanteita. Hän opiskelee itsenäisesti ja pienryhmässä, osallistuu online-lähiopetukseen ja työstä oppimisaktiviteetteja yhdessä tai yksin sosiaalisen median ympäristöissä oppilaitoksen verkko-oppimisympäristöjen lisäksi. Opiskelija kirjautuu useaan ympäristöön oppilaitoksen antamilla tunnuksilla ja sosiaalisen median ympäristöihin omilla, henkilökohtaisilla tunnuksillaan tai anonyymisti.

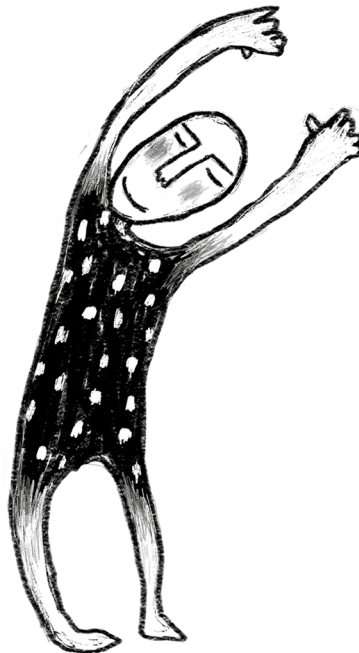
Ammattikorkeakouluopinnoissa opiskelijalla on mahdollisuus kohdata verkko-opinnoissa eri ammattikorkeakoulujen opiskelijoita tai avoimen AMK:n opiskelijoita monialaisissa oppimisryhmissä, joissa oppiminen rikastuu ja syvenee.

Monipuolinen verkko-oppiminen tuo myös haasteita. Opiskelijat eivät tunne toisiaan, verkko-opintojaksoihin kuuluvissa webinaareissa piipahdetaan tai niiden sisältö katsotaan tallenteelta. Online-lähiopetukseen osallistuvat saattavat olla ”näyttämöllä” tallenteissa, joita ehkä tuntemattomat opiskelijat katsovat myöhemmin, valitsemanaan ajankohtana. Oppiminen hyvin heterogeenisessä ympäristössä toisaalta haastaa opiskelijoita ammatilliseen kasvuun. Erilaiset oppimisen tilanteet ja ympäristöt saattavat kuitenkin luoda turvattomuutta ja mahdollisuuksia väärinkäyttöksiin, joita tämän suosituksen avulla pyrimme Humakissa ehkäisemään.



Turvallisemman online-oppimisen tila

- Humakin arvot
 - Oman arvopohjan miettiminen
- Jokaisella on oikeus oppia ja kasvaa ammatillisuuteen
 - kehittyä ammatillisesti
- Toista kunnioittava vuorovaikutus
 - Erilaisuuden huomioimisen taidot
- Dialoginen kohtaaminen
- Turvallisempi tila on tärkeä, koska
 - jokaisella on oikeus olla turvassa
 - se vahvistaa oppimismotivaatiota
 - se vapauttaa oppimaan



Opintojen aikana luodaan yhteys Humakin arvoihin: ”uudistamme kestävästi ja uudistumme rohkeasti; onnistumme yhdessä sekä kannustamme ja innostamme”. Arvot tukevat omalta osaltaan turvallisen online-lähioppimisen muotoutumista. Erilaisuus on rikkaus. Erilaisuus saattaa toisaalta heikentää osallisuuden toteutumista, joten erilaisia tapoja oppia ja tehdä pitäisi mahdollistaa.

Arvostavan ja avoimen vuorovaikutuksen, oppimisen ja kohtaamisen tavoitteet toteutuvat paremmin silloin, kun jokainen tulee kohdatuksi omana itsenään eikä kenenkään tarvitse pelätä syrjintää tai häirintää. Pelko ei edistä, mahdollista eikä tue oppimista. Toista kunnioittavaa vuorovaikutusta saatetaan pitää itsestäänselvyytenä ammattikorkeakouluopinnoissa.

Turvallisemman tilan suosituksilla haluamme kannustaa kaikkia omalta osaltaan panostamaan turvallisen online-lähioppimisen toteutumiseen Humakissa. Turvallisempaa tilaa voidaan ajatella arvovalintana ja mielestämme myös tavoiteltavana arkiympäristönä oppimisessa.

Online-lähiopetus-, verkko-opinnot- ja turvallisempi tila -käsitteet

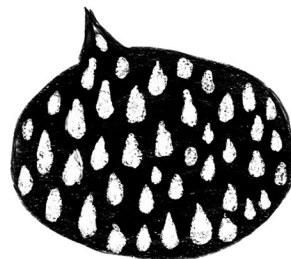
Online-lähiopetuksella tarkoitamme reaaliaikaista, verkon välityksellä järjestettyä oppimistilannetta, johon opiskelijat osallistuvat yhtäaikaaisesti video-, chat- ja äänitoiminnoilla ja jossa pienryhmätoiminnot mahdollistuvat. Käytämme yleisnimenä webinaari-termiä. Webinaariympäristöjä ovat esimerkiksi Collaborate Ultran, Zoomin ja Teamsin kokouksympäristöt.

Verkko-opinnoilla tarkoitamme opintojen kokonaisuutta, joka toteutetaan osittain tai täysin verkossa. Ne sisältävät myös webinaareja ja oppimista kampuksella tai työelämän ympäristöissä.

Turvallisempi tila -käsitteellä tarkoitamme online-verkko-oppimisympäristöä, jossa turvallisuus on sen yksi osa. Kaikissa online-lähiopetuksen tiloissa on potentiaalinen riski kohdata syrjintää tai häirintää. Tämän suosituksen avulla luodaan Humakille turvallisempaa tilaa oppia. Turvallisempaan verkko-opetukseen ja online-lähiopetukseen on alettu kiinnittää huomiota. Myös jotkin ammattialat ovat tuottaneet turvallisemman tilan periaatteita ja sääntöjä työnsä tueksi.

Yhteystahot häirintätilanteissa

- HUMAKOn häirintäyhdyshenkilöt: <https://www.humako.net/hairintayhdyshenkilo>
- Humakin yhteyshenkilöt: opintojakson vastuulehtori, webinaarin järjestävä lehtori, valmennusryhmän lehtori, ks. opiskelijan opas https://opiskelijanopas.humak.fi/?page_id=244 > turvallisuus
- Humak: ilmoittaminen turvallisuus- ja laatupoikkeamista anonyymisti <https://whistleblower.humak.fi/#/>



Suosituks^{et}

Opiskelijan osallistuminen online-lähiopetukseen

Turvallisuus rakentuu yhdessä

- Itsekunnioitus ja omanarvontunne
- Omien vahvuuksien ja kehittämiskohteiden tunnistaminen
- Rakentava vuorovaikutus
- Aitous luo luottamusta

Toisten kunnioitus

- Arkojen aiheiden käsittely kunnioittavasti
- Nollatoleranssi kaikelle häirinnälle

Vertaisilmoittaminen häirinnästä lehtorille eli puuttuminen toisen puolesta

- Oma vastuunotto
- Opiskelija tietää, miten ottaa yhteyttä lehtoriin

Osallistuminen: nimellä, äänellä tai videolla pienryhmissä ja muulloin, kun se on tarkoituksenmukaista tai mahdollista

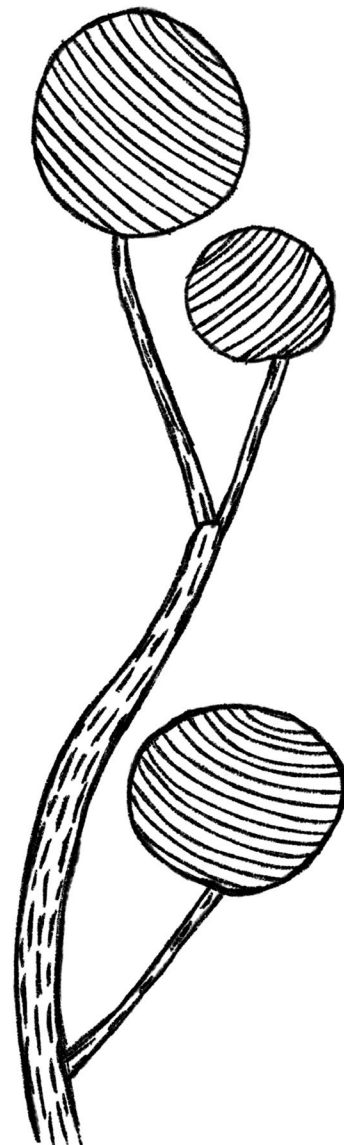
- Ammatillisuuden opettelua: työelämässä tarvittavia taitoja ja osaamista
- Mieti itsellesi osallistumisen pelisäännöt
- Mitä haluat videokuvassa näkyvän (taustakuvat käyttöön)

Ota vastuu omasta oppimisestasi

- Aktiivisuus, pyrkimys kriittiseen ajatteluun ja osallistumiseen

Dialoginen kohtaaminen

- Oman mielipiteen sanominen ja toisen puheenvuoron kuunteleminen
- Tunne- ja vuorovaikutustaidoissa kehittyminen



Opiskelijan vastuut ja velvollisuudet sekä oikeudet turvallisempiin online-lähiopintoihin

Sitoudu olemaan läsnä opetus-, valmennus- ja ohjaustilanteissa

- Ajoissa paikalle saapuminen, äänen ja videon testaus ennen webinaaria
- Oman henkilökohtaisuuden asteen valitseminen (luottamuksellisuus)
- Tunne- ja vuorovaikutustaidoissa kehittyminen
- Opitaan ammatillisuutta ja työelämässä tarvittavaa osaamista

Hahmota yhteys omaan ja muiden oppimiseen

- Oman ja muiden oppimisrauhan kunnioittaminen
- Webinaari on senhetkinen oppimisympäristö, ja sen osallistujat muodostavat oppimisyhteisön

Tutustu, lue ja ymmärrä ohjeet

- Mitä ne tarkoittavat käytännössä
- Ohjeisiin perehtyminen jo ennen webinaaria
- Opiskelija tietää, miten ja missä tilanteissa ottaa yhteyttä lehtoriin

Oppilaitoksen henkinen, sisällöllinen ja tekninen tuki opiskelijalle

Henkinen tuki

- Turvallisemman tilan suositukset ovat opiskelijoiden ja pedagogisen henkilökunnan tiedossa
- Nähdyksi ja kuulluksi tuleminen toteutuu webinaarissa
- Kannustetaan vertaistukeen
- Matala kynnyksesi asiasta kertomiseen: yhteydenotto chatin kautta webinaarissa tai jälkikäteen (nimetön palautekanava opintojaksolla tai sähköpostitse)

Sisällöllinen tuki

- Online-tilanteen rakenne ja pedagoginen ohjelma opiskelijoiden nähtävillä etukäteen
- Tuki siihen, että opiskelija asettaa tavoitteensa webinaarioppimiselle

Tekninen tuki

- Useat webinaariympäristöt, ohjeet Digiavaimessa
- Webinaariympäristöön perehdyttäminen opintojakson alussa
- Chat-ympäristön hyödyntäminen webinaarissa, 15 minuutin tekninen testaus ennen webinaarin alkua

Turvallisempi webinaari: tietosuoja ja tietoturva

- Huomioi eri lähtökohdista tulevat opiskelijat
- Mahdollisen stalkkauksen (vainoamisen) ennaltaehkäisy
- Mahdollisen anonyymiyden tietoinen valinta sisällössä tai keskustelussa
- Kotona opiskelemisen tietoturvallisuus webinaarissa (taustakuvat, taustan blurraus)
- Huomioi, että webinaarin vetäjät pääsevät näkemään opiskelijoiden keskinäiset, yksityiset chatit
- Huomioi, että vetäjät voivat piipahtaa pienryhmissä
- Ole tietoinen oppimisanalytiikkatiedon kertymisestä ja kehittämisestä
- Mediakasvatuksellinen näkökulma tietoturvaan tukee opiskelijan ammatillisuutta

Hyvät tietosuojakäytänteet webinaarissa

- Käytä vain omaa käyttäjätiliäsi ja oppilaitoksen tarjoamaa sähköpostia
- Vältä lempinimen käyttöä sähköpostinimenä tai osallistujan kirjautumisnimenä

Oppilaitoksen tarjoamat ohjelmat

- Katso Humakin Digiavaimesta ([linkki](#)) tietoa ohjelmista ja niiden käyttöohjeet
- Oppilaitos on tarkistanut tarjoamiensa ohjelmien tietosuojan ja tietoturvan
- Vaihtoehtojen hyödyntäminen, käyttäminen ja kokeileminen: taustalla tulee pitää mielessä omien tietojen näkyvyys ja turvallisuus; muiden kuin oppilaitoksen tarjoamien ohjelmien hyödyntämisessä tulee käyttää muuta kuin oppilaitoksen tarjoamaa sähköpostia

Tietotekninen osaaminen

- Varmista tietokoneen, kameran ja mikrofonin toimivuus
- Priorisoi läsnäolosi tietokoneen kautta (taustakuvat, taustan himmentäminen, taustamelun hävittäminen)
- Varmista mobiiliosallistujana tekninen ympäristö pienryhmäosallistumiseen
- Turvallisen fyysisen ympäristön huomioiminen

Lehtorin vastuulla olevia sisältöjä turvallisemman online-lähioppimisen toteutumisessa

- Jokaisen online-tilaisuuden alussa osallistujille kerrataan turvallisemman tilan ohjeet tai huolehditaan, että opiskelijat saavat ne
- Opiskelija tietää, miten ottaa yhteyttä lehtoriin
- Tilanteita, joista tulee kertoa opiskelijoille:
 - Mitä tehdä, kun mikit on mykistetty – viestintä chatin kautta tai sähköpostitse, jokin muu tapa, mikä
 - Mitä tehdä, kun ei voi pyytää puheenvuoroa tai aukaista videota
 - Vinkki: valmiina oleva perusviesti, jossa on kerrottu edellä mainitut asiat ja joka viestitään osallistujille esim. chatissa

Online-lähiopetusta (webinaareja) järjestettäessä on huomioitava yleisesti

- Matalalla kynnyksellä lähestymisen mahdollisuudesta viestiminen
- Jos tilaisuus tallennetaan, lehtorin tulisi kertoa tallentamisesta ennen tallentamisen käynnistämistä
- Tallentamiseen liittyy haasteita, siitäkin tulisi tehdä rutiininomaista; Lähtökohtana on, että kaikki – yhdessä sovittaessa myös pienryhmäkeskustelut – tulevat tallenteelle tekniikan salliessa
- Online-lähiopetuksessa tehtävät webinaaritalenteet ovat eri asia kuin oppimateriaaliksi tuotettava, jatkoss: muilla opintojaksoilla jaettava video-oppimateriaali; webinaaritalenteet ovat vain sen ryhmän käytössä, jossa webinaari pidetään, ja seuraavalla opintojaksolla tehdään uusi tallenne



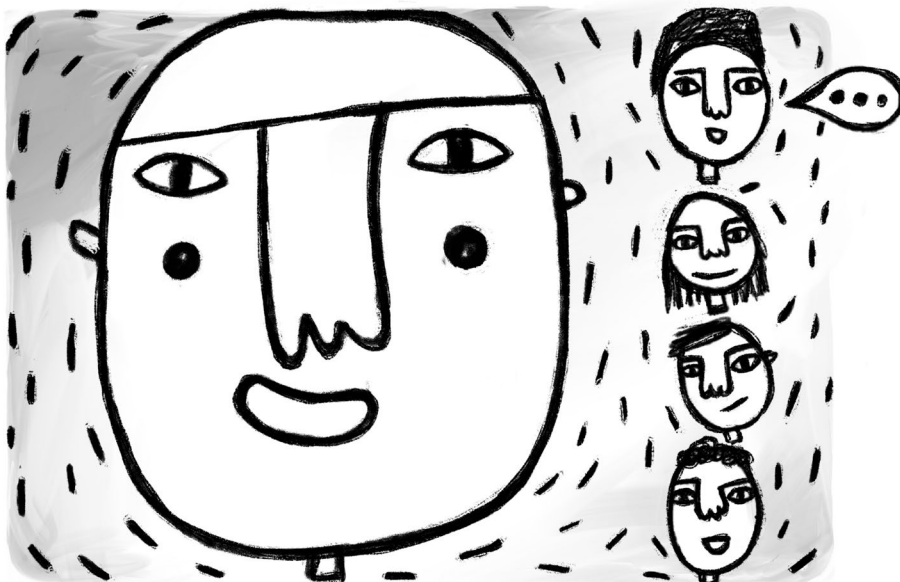
Käytännön vinkkejä turvallisemman online-lähiopetuksen toteutumiseen

- Moderointi verkko-oppimisympäristöissä: opetustilanteissa olisi hyvä olla kaksi henkilöä, jolloin toinen voi keskittyä opetukseen ja toinen chat-keskusteluun ja muuhun moderointiin; jos paikalla on vain yksi lehtori, opiskelijoille voi mainita, että jos he havaitsevat häirintää, kannattaa pyytää puheenvuoroa ja kertoa asiasta valmentajalle tai lähettää yksityisviesti
- Jos lehtori on yksin vetovastuussa webinaarista, hän voi luoda opiskelijatiimeille oppimistehtävän, jossa tiimeille annetaan vuorollaan moderointivastuu chat-keskusteluista; tämä tukee samalla ammatillista kehittymistä
- Webinaarissa käytettävän alustan asetuksista voi määrittää, keiden välinen chattailu on mahdollista

P.S. Opiskelijapalautteella on merkitystä. Kiitos opiskelijalle aktiivisuudesta!

Turvallisemman tilan kirjoitusprosessi lähti liikkeelle kirjoittamastani palautteesta, jossa herätelin valmentajia pohtimaan, miten verkko-opetuksessa on huomioitu opiskelijoiden turvallinen läsnäolo. Palautteen pohjalta koottiin pienryhmä, joka lähti työstämään Humakille turvallisen tilan suosituksia online-lähiopetukseen, ja mukaan pyydettiin myös opiskelijoita. Teeman työstäminen käynnistyi hyvin nopeasti palautteeni jälkeen ja oli ammatillisesti opettavainen ja mielenkiintoinen kokemus olla mukana työryhmässä.

– Anna Kivilä



Lähteet

Alanko, Saana & Anttonen, Erja & Kivilä, Anna & Sairio, Christa & Timonen, Päivi 2021. Turvallisempi oppimisen ja työskentelyn tila. Aineistovinkkejä. https://humak.padlet.org/paivi_timonen2/turvallisempi_tila

Allianssi 2021. Turvallisempi tila. Viitattu 9.4.2021. <https://www.alli.fi/allianssi/turvallisempi-tila>

Humanistinen ammattikorkeakoulu 2021. Ihmisiä yhdistävää osaamista. Viitattu 9.4.2021. <https://www.humak.fi/humak>

Humanistinen ammattikorkeakoulu n.d. Verkko-opintojakson sisäinen aineisto. Ei julkaistu.

Ikonen, Riikka & Helakorpi, Satu 2019. Lasten ja nuorten hyvinvointi. Kouluterveyskysely 2019. Tilastoraportti 33/2019. Viitattu 9.4.2021. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2019091528281>

Kallunki, Elisa 2019. Kouluterveyskysely: tyttöjen seksuaalinen häirintä somessa on selvästi lisääntynyt. Viitattu 9.4.2021. <https://yle.fi/uutiset/3-10973856>

Timonen, Päivi 2021. Webinaaripedagogiikka – yhteisöllisyyttä online-lähiopetukseen.

Tulevaisuuden oppimisympäristöt ja opiskelijalähtöiset oppimispolut yhteisöpedagogi (AMK) -tutkinnossa

Virpi Ruuska

Suomi ja suomalainen hyvinvointi on saanut viime aikoina näkyvyyttä kansainvälisesti. Suomessa asuu onnellisin kansa jo kolmatta vuotta peräkkäin (Yle 2020). Koulutuspoliittisen selonteon mukaan Suomen ja suomalaisten hyvinvoinnin ja menestymisen ovat mahdollistaneet korkealaatuinen koulutus, tiede sekä tutkimus-, kehittämisen- ja innovaatiotoiminta (TKI) (Valtioneuvosto 2021, 7).

Vuonna 2030 puolet nuorista aikuisista suorittaa korkeakoulututkinnon, mikä tarkoittaa konkreettisesti 100 000:ta uutta korkeakoulututkintoa enemmän kuin tällä hetkellä, nykyisillä koulutusmäärillä, saavutetaan. Hallitus lisää korkeakoulujen aloituspaikkoja reilulla 10 000:lla vuosina 2020–2022, mutta tämä ei vielä riitä tavoitteen saavuttamiseksi. Tarvitaan toisen asteen yhteistyön lisäämistä, jotta siirtyminen toiselta asteelta korkeakouluopintoihin mahdollistuu nopeammin ja uuden rahoitusmallin mukainen tavoite täyttyy. Entistä useampi korkeakoulutuksen aloittaneista myös suorittaa tutkinnon valmiiksi. (Valtioneuvosto 2021, 32.)

Humanistisessa ammattikorkeakoulussa (Humak) uudet koulutuspoliittiset linjaukset näkyvät muun muassa Humakin valmennuspedagogisessa strategiassa 2021–2030. Yksi sen keskeinen tavoite on kehittää tulevaisuuden oppimisympäristöjä ja opiskelijalähtöisiä oppimispolkuja. Opiskelijalähtöiset ja -ystävälliset oppimispolut mahdollistavat entistä joustavamman ja yksilöllisemmän polun tutkinnon suorittamisessa ja myös toiselta asteelta korkeakouluopintoihin siirtymisessä. (Humanistinen ammattikorkeakoulu 2021, 3.)

Keväällä 2020 koronaepidemia pakotti koulutuksen siirtymään etäopetukseen ja digitaalinen teknologia valjastettiin laajasti opetukseen. Etäopetukseen siirtyminen haastoi ensisijaisesti päivätoteutuksen opiskelijat. Perinteinen kontaktiopetuskäsitys, jonka mukaan opiskelijat saapuvat konkreettisesti kampukselle tiettyyn luokkatilaan oppimaan yhdessä, vanheni hetkessä. Digipohjaisen opetuksen laajamittainen käyttöönotto tempaisi mukaansa sekä opiskelijat että opettajat. Muutos digipohjaiseen opiskeluun

tapahtui nopeasti ja näkyi niin opiskelijoissa kuin henkilöstössäkkin kuormituksen. Toiset kokivat kuitenkin hyvinvointinsa parantuneen. (Valtioneuvosto 2021, 81.) Hyvinvoiva opiskelija on syytä ottaa tavoitteeksi koulutuksen järjestämisen näkökulmasta.

Tässä artikkelissa kuvataan yhteisöpedagogi (AMK) -tutkinnon suorittamista hakukohdeiden ja erilaisten oppimispolkujen kautta. Artikkelissa kuvataan myös yhteisöpedagogikoulutuksen valmennuspedagoginen malli opiskelussa. Mallilla pyritään varmistamaan laadukas, tasavertainen opiskelu ja takaamaan opiskelijalle mahdollisuus valita yhä joustavampi reitti oman osaamisensa rakentamiseksi.

Päivä- ja monimuotototeutus

yhteisöpedagogi (AMK) -koulutuksessa

Yhteisöpedagogi (AMK) -koulutuksessa opiskelijoille on mahdollistettu kaksi hakukohdetta: järjestö- ja nuorisotyön päivätoteutus sekä yhteisöpedagogi-verkkotutkinto monimuoto-opintoina (Move). Päivätoteutuksessa määritellään oppimisen ensisijaiseksi toteuttamistavaksi lähiopetus kampuksilla ja digitaalisissa oppimisympäristöissä, kun taas monimuotototeutus on ensisijaisesti verkkotutkinto (Opintopolku 2021a; 2021b). Sekä päivä- että monimuotototeutus sisältävät lisäksi itsenäistä ja pienryhmätyöskentelyä. Molemmista hakukohteista valmistuu yhteisöpedagogeja (AMK) eli arvostavan kohtaamisen ammattilaisia sekä nuorisotyön että järjestötyön erilaisille kentille ja toimintaympäristöihin (Humanistinen ammattikorkeakoulu 2018, 7).

Päivätoteutuksessa opiskelija kiinnittyy kampukselle, jossa hänet kohdataan opiskelun alussa. Opiskelija saa tuekseen oman nimetyn lehtorin, joka valmentaa häntä tutkinnossa, sekä muista opiskelijoista muodostuvan yhteisön eli valmennusryhmän. Opiskelijalla on siis käytettävissään yhteisöllistä tukea oppimiseensa sekä yhteinen raami opintojen edistämiseksi. Päivätoteutuksen opiskelijalla ei tarvitse olla aiempaa työelämätaustaa, vaan hän voi rakentaa opintojensa aikana ohjatumminkin osaamistaan työelämäkontekstissa yksin ja yhdessä muiden kanssa. (Opintopolku 2021a.) Tutkintoaika on tällöin 3,5 vuotta.

Move-tutkinnon opiskelijalla on aiemmin hankittua osaamista ja työelämäkokemusta. Opintojen alussa hänen aiemmin hankkimansa osaaminen tunnustetaan ja tunnustetaan. Näin opiskelijalle rakentuu yksilöllinen polku tutkintoon, joka yleensä suoritetaan 1,5 vuodessa työn ohella erilaisia opetusmuotoja hyödyntäen. Opiskelija opiskelee pääsääntöisesti verkossa, ja sen lisäksi opinnot sisältävät noin kaksi lähiopiskelupäivää kerran kuukaudessa. Opiskelupäivien lisäksi yksittäiset opintojaksot sisältävät webinaareja. (Opintopolku 2021b.)

Valmennuspedagoginen strategia polkuja muovaamassa

Humanistisessa ammattikorkeakoulussa opiskelijan osaaminen rakentuu valmennuspedagogisesti. Valmennuspedagogiikan keskeiset elementit ovat työelämäperustainen ja yhteisöllinen oppiminen sekä vuorovaikutus. Työelämäperustaisella oppimisella opiskelijan oppiminen sidotaan läpi opintojen oppilaitoksen, työelämän ja eri sidosryhmien toimintaan sekä työelämäyhteistyöhön. Työelämäperustaisuudella varmistetaan, että opiskelijan osaaminen on mahdollisimman pitkälle tulevaisuuden työelämävaatimusten mukaista, ja näin ollen parannetaan opiskelijoiden työllistymismahdollisuuksia. Yhteisöllinen oppiminen ja vuorovaikutus elementteinä mahdollistavat opiskelijalle jo opintojen aikana toimimisen monimuotoisissa, -kielissä ja -kulttuurisissa vuorovaikutustilanteissa yhteisöllisesti, pienryhmässä ja tiimeissä, osaamista jakaen ja yhdessä oppien. Digitaaliset oppimisympäristöt ja digitaalinen vuorovaikutus ovat tulleet luontevasti muiden oppimisympäristöjen rinnalle. Humakin valmennuspedagoginen strategia on parhaillaan tekeillä. Se antaa lupauksen jatkuvasta oppimisympäristöjen ja uudistuvien oppimispolkujen kehittämisestä. (Humanistinen ammattikorkeakoulu 2021, 4–5.)

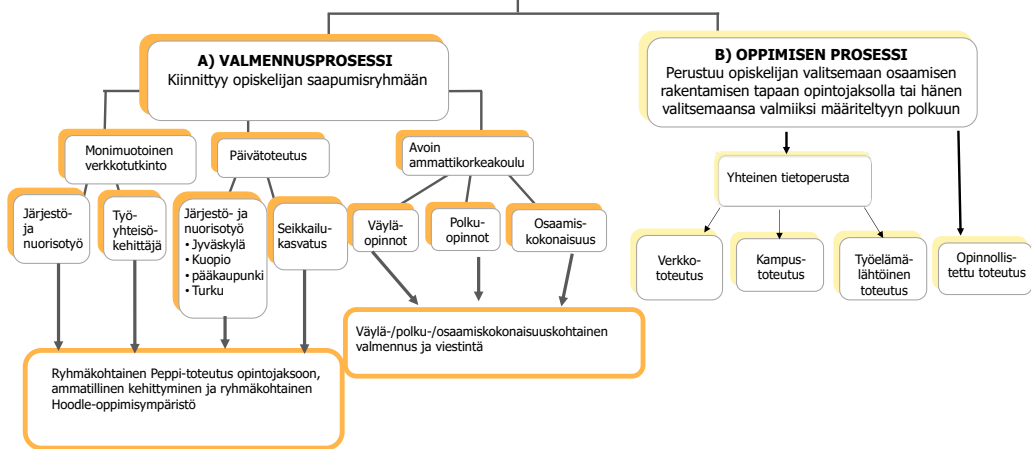
Erilaiset oppimisympäristöt ja polut johdattavat yhteisöpedagogi (AMK) -tutkintoon, joka rakentaa yhteisöllistä, pedagogista, yhteiskunnallista sekä organisaatio- ja kehittämisosaamista. Näiden lisäksi painotus on vahvasti kansainvälisen osaamisen edistämiseksi. Yksittäisten opiskelijoiden ja opiskelijaryhmien kohtaamisessa tärkeää ovat osallisuus ja yhteisöllisyys sekä monipuolisten pedagogisten ja osallistavien menetelmien käyttö erilaiset toimintaympäristöt huomioiden. Yhteisöpedagogin tavoitteena on edistää rakentavaa vuorovaikutusta moninaisissa kansallisissa ja kansainvälisissä toimintaympäristöissä, joissa yhteiskunnallinen vaikuttaminen on osana toimintaa. (Humanistinen ammattikorkeakoulu 2019.)

Opiskelijan on mahdollista suorittaa opintojaan erilaisten polkujen kautta. Niitä ovat esimerkiksi TKI-/työelämäpolku, verkko-oppimisen polku ja kampuspolku. Opiskelijan polun valinnasta riippuen opiskelu painottuu esimerkiksi työelämäpolussa työelämäpaineisiin tehtäviin, verkko-oppimisen polussa verkkopohjaisiin tehtäviin ja kampuspolussa kampuksen toimintaympäristössä tapahtuviin tehtäviin. Kuitenkaan mikään polku ei itsestäänselvästi anna vain yhtä tapaa oppia, vaan jokainen polku sisältää erilaisia oppimisen ja opiskelun muotoja ja tapoja. Ainoastaan kampuspolku sisältää tietyn osan kampukselle sidottua opetusta. Polun valinnasta huolimatta jokaiselle opiskelijalle kertyy yhteinen, vankka tietoperusta. (Humanistinen ammattikorkeakoulu 2021, 6.)

Opiskelijana valmennuksen ja oppimisen prosesseissa

Valmennuspedagoginen oppiminen yhteisöpedagogikoulutuksessa tarkoittaa kahden erilaisen prosessin toteutumista opinnoissa (kuvio 1). Opiskelija on lähtökohtaisesti tutkintoon hakiessaan tullut valituksi joko monimuotoiseen verkkotutkintoon tai päivätoteutukseen. Tämän lisäksi opiskelija voi hakeutua avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijaksi. Monimuotoisissa verkkotutkinnoissa opiskelijalla on mahdollisuus painottaa osaamistaan joko valitsemalla järjestö- ja nuorisotyön tai työyhteisöjen kehittäjän opinnot. Päivätutkinnoissa opiskelija puolestaan on kiinnittynyt hakiessaan joko tiettyyn kampuksen eli Jyväskylään, Kuopioon, Turkuun tai pääkaupunkiseudulle tai seikkailu-

Valmennuspedagoginen oppiminen yhteisöpedagogi (AMK) -koulutuksessa



10.4.2021 Päivi Timonen & Virpi Ruuska

Kuvio 1: Valmennuspedagoginen oppiminen yhteisöpedagogi (AMK) -koulutuksessa.

kasvatuksen englanninkielisiin opintoihin. Avoimessa ammattikorkeakoulussa opiskelija voi siirtyä tutkinto-opiskelijaksi erillishaun kautta suorittuaan polkuopinnot (60 op) tai valita toisella asteella ollessaan väyläopinnot (30 op) tutkintoon. Vaihtoehtoisesti hän voi suorittaa joko yksittäisiä avoimen AMK:n opintojaksoja tai yksittäisistä opintojaksoista koottuja osaamiskokonaisuuksia.

Valmennusprosessi (kuvio 1 kohta A) Valmennusprosessi) kiinnittyy tutkinto-opiskelijan opintoihin, ja valmennus toteutuu opiskelijan koko tutkinnon ajan. Valmennus on sidottu ammatillisen kehittymisen opintojaksoon (5 op), joka toteutuu yksilö-, pienryhmä- ja saapumisryhmäkohtaisesti. Saapumisryhmällä tarkoitetaan tiettyä opiskelijaryhmää, joka aloittaa opintonsa esimerkiksi päivätutkinnossa tietyllä kampuksella tiettyyn aikaan. Valmennus tapahtuu sekä lähivalmennuksena että viestintänä erilaisilla oppimisympäristöillä ja viestintäkanavilla. Avoimen ammattikorkeakoulun opiskelijan ohjaus ja valmennus näkyvät enemmän substanssivalmennuksena opintojaksojen sisällä. Substanssivalmennuksella tarkoitetaan opintojaksoon kuuluvan osaamisen valmennusta. Avoimen AMK:n väylä, polku ja osaamiskokonaisuuden opinnot, jotka toteutuvat yleensä pidemmällä aikavälillä (esimerkiksi koko lukuvuoden aikana), sisältävät usein jonkin verran generistää eli yleistä ohjausta opintojen aikana. Avoimen AMK:n ohjaus on pääsääntöisesti viestintää erilaisilla oppimisympäristöillä ja viestintäkanavilla sekä verkossa pienryhmä- tai yksilötapaamisissa.

Oppimisen prosessi (kuvio 1 kohta B) Oppimisen prosessi) puolestaan liittyy opiskelijan tutkintoon kiinnittyviin opintojaksoihin ja opintojaksoilla rakentuvaan osaamiseen. Oppimisen prosessin mallissa kuvataan opetuksen suunnittelua, ns. toteutussuunnitelmaa, jossa opiskelija voi rakentaa osaamistaan eri tavoilla. Konkreettisesti oppimisen prosessin malli voi olla vaikkapa opintojakso, jossa viidestä opintopisteestä esimerkiksi kolme ovat yhteisiä kaikille opiskelijoille huolimatta osaamisen rakentamisen tavasta. Tätä kaikille opiskelijoille yhteistä osuutta nimitetään tietoperustan rakentamiseksi.

Opintojakson kaksi opintopistettä viidestä opiskelija voi tehdä verkkototeutuksena, päivätoteutuksena tai työelämälähtöisenä suorituksena. Opiskelija voi lisäksi opinnollistaa koko opintojaksoon vaaditun osaamisen työelämässä ja siten näyttää osaamisensa.

Poluista osaamisperusteisiin askelmerkkeihin

Valmennuspedagoginen malli yhteisöpedagogi (AMK) -koulutuksessa auttaa niin henkilöstöä kuin opiskelijoitakin hahmottamaan erilaisia oppimisen tapoja ja kehittämään yhä paremmin palvelevia oppimisympäristöjä. Edellä mainittujen polkujen lisäksi Humakissa on kuvattu yrittäjyyden polku, ja kansainvälisen polun mallintaminen on parhaillaan tekeillä. Valtioneuvoston (2021) korkeakoulupoliittisessa selonteossa maalataan kuvaa yksilöllisestä ja laadukkaasta oppimisesta, jossa oppiminen on mahdollista mitä erilaisimmissa ympäristöissä, milloin ja missä tahansa, osana oppijan arkea, opiskelijan omien, henkilökohtaisten tavoitteiden mukaisesti. Koulutuksen paikka- ja aikasidonnaisuus on vähentynyt ja vähenee edelleen digitaalisuuden myötä. Tulevaisuudessa opiskelu on enemmän mahdollista myös yli kansallisten ja kansainvälisten oppilaitos- ja korkeakoulurajojen. (Valtioneuvosto 2021, 13, 72.)

Humakin yhteisöpedagogi (AMK) -koulutuksessa nousi valmennuspedagogisen oppimisen kuvaamisen (kuviot 1) jälkeen esiin tarve kuvata ns. joustava polku. Siinä opiskelija voi rakentaa osaamistaan tutkinnon sisällä mahdollisimman monipuolisesti erilaisissa oppimisympäristöissä oman tarpeensa mukaan. Lähtökohta joustavassa mallissa on sen oikea-aikaisuus: opiskelija voi elämäntilanteensa mukaan valita osaamisen rakentamisen tapansa opintojaksolle saapuessaan. Osaamisen rakentamisen tapaa ei saisi määrittää ennakkoon esimerkiksi se, mihin toteutukseen opiskelija on lähtökohtaisesti ilmoittautunut, tai onko opiskelija hakeutunut monimuoto- vai päivätoteutuksen opiskelijaksi – saati se, minkä koulutuksen opiskelijaksi hänet on valittu. Valtioneuvoston (2021, 13, 72) koulutuspoliittisessa selonteossa keskiöön nousevat joustavat henkilökohtaiset valinnat, jotka edellyttävät koulutus- ja tutkintojärjestelmän raja-aitojen madaltumista. Jatkuvan oppimisen näkökulmasta kehitetään enemmän lyhytkestoisia koulutuksia, joihin polku sanana istuu heikommin. Oman osaamisensa rakentamiseksi opiskelija saattaa yksilöllisen polun sijasta tarvita vain muutamia osaamisperusteisia askelmerkkejä.

Lähteet

Humanistinen ammattikorkeakoulu 2018. Yhteisöpedagogikoulutus. Opetussuunnitelma 2018–2024. Viitattu 11.4.2021. <https://opiskelijanopas.humak.fi/wp-content/uploads/sites/5/2021/03/Yhteisopedagogi-AMK-OPS-2018-24.pdf>

Humanistinen ammattikorkeakoulu 2019. Opiskelijan opas. Opetussuunnitelmat. Koulutuskohtaiset kompetenssit. Yhteisöpedagogi (AMK). Viitattu 10.4.2021. https://opiskelijanopas.humak.fi/?page_id=920#Yhteiset_kompetenssit

Humanistinen ammattikorkeakoulu 2021. Valmennuspedagoginen strategia. Ei julkaistu.

Opintopolku 2021a. Yhteisöpedagogi (AMK), järjestö- ja nuorisotyö, päivätoteutus. Viitattu 10.4.2021. <https://opintopolku.fi/app/#!/korkeakoulu/1.2.246.562.17.176162601910>

Opintopolku 2021b. Yhteisöpedagogi (AMK), järjestö- ja nuorisotyö, monimuotototeutus, verkkotutkinto, Helsinki. Viitattu 10.4.2021. <https://opintopolku.fi/app/#!/korkeakoulu/1.2.246.562.17.58507425575>

Valtioneuvosto 2021. Valtioneuvoston koulutuspoliittinen selonteko. Valtioneuvoston julkaisuja 2021:24. Viitattu 8.4.2021. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162995>

Yle 2020. Suomi on maailman onnellisin maa – jo kolmannen kerran peräkkäin. Viitattu 9.4.2021. <https://yle.fi/uutiset/3-11266978>

Uuden edessä – Sosiaalipedagogiikan päivät maaliskuussa 2020

Elina Nivala, Sanna Ryyänen, Erja Anttonen & Maria Seilo

Suomen sosiaalipedagoginen seura ry järjestää vuosittain eri oppilaitoskumppanien kanssa valtakunnallisen konferenssin, Sosiaalipedagogiikan päivät. Vuoden 2020 päivät oli suunniteltu järjestettäväksi Kuopiossa 19. ja 20. maaliskuuta yhdessä Itä-Suomen yliopiston yhteiskuntatieteiden laitoksen ja Humanistisen ammattikorkeakoulun kanssa otsikolla *Ekososiaalinen sivistys ja vastuu*. Käymme tässä tekstissä läpi noin viikon mittaisen intensiivisen prosessin, jossa tapahtuma muutettiin koronavirus-epidemian äkillisen kiihtymisen vuoksi verkkokonferenssiksi. Pidämme näiden tapahtumien muistiin kirjaamista tärkeänä tilanteen äärimmäisen poikkeuksellisuuden vuoksi – tämä on eräänlaista arjen historiaa. Kirjoitimme heti päivien jälkeen tilaisuuden käytännön järjestelyistä kuvauksen *Verkkokonferenssin järjestämisestä opittua – Sosiaalipedagogiikan päivät 2020* (julkaistu sosiaalipedagogiikka.fi-sivustolla). Tässä tekstissä haluamme verkkototeutuksen yksityiskohtien sijaan tuoda esiin kokemuksia ja pohdintoja, jotka kehystivät poikkeuksellisten päivien järjestämistä. Samalla reflektioimme sitä työ- ja henkilökohtaisen elämän kietoutuneisuutta, joka on koronapoikkeustilan myötä tullut aivan uudella tavalla näkyväksi.

Sosiaalipedagogiikan päiviin oli valmistauduttu edellisen vuoden keväästä lähtien. Helmi-maaliskuun vaihteessa valmistelut tiivistyivät kaikenlaisten käytännön asioiden hoitamiseksi. Valmistelutyöryhmän kokouksessa maaliskuun alussa todettiin, että maailmalta kantautuviin koronauutisiin on tarpeen reagoida: varataan tiloihin käsidesiä ja kehoitetaan osallistujia välttämään kättelyä. Lopulta tarvittiin aivan eri mittaluokan toimia.

Suomen ensimmäinen koronavirustapaus oli vahvistettu 29.1.2020 Lapissa lomailleella ulkomaalaisella turistilla. Toisen tapauksen löytymiseen kului siitä lähes kuukausi (26.2.2020). Viikko ennen Sosiaalipedagogiikan päiviä, 12.3.2020, tartuntoja oli Suomessa vahvistettu 109. Samana päivänä kiellettiin yli 500 henkilön kokoontumiset sekä annettiin suositus turhan liikkumisen ja harrastetoiminnan välttämiseksi. Vain viisi päivää myöhemmin, 17.3.2020 eli muutama päivä ennen päivien alkua, STM ohjeisti aluehallintovirastoja sulkemaan oppilaitokset ja kieltämään yli kymmenen hengen yleisötilaisuudet.

Sanna: Olin ollut helmikuun viimeisen viikon Kolilla kirjoitusresidenssissä ja siinä sivussa hiihtämässä, ja päätin lumenkaipuisena palata sinne maaliskuun alussa vielä muutamaksi päiväksi. Muistan hyvin tuon hetken: koronasta oli juuri alettu puhua Suomessakin enemmän ja koronatapauksia oli alkanut löytyä, mutta yleinen fiilis oli

vielä se, että tehostetulla käsienpesulla tästä selvittää. Sen vuoksi julkisilla liikennevälineillä matkustaminenkaan ei arveluttanut. Saavuin Kolille lauantaina 7.3.2020 tarkoitukseni viipyä seuraavan viikon keskiviikkoon tai torstaihin. En arvannut matkaan lähtiessäni, miten moni asia muuttuisi noiden muutaman päivän aikana.

Sosiaalipedagogiikan päivät lähestyivät, ja hoidin kirjoituspuuhien ohella joitakin pieniä päiviin liittyviä asioita. Maanantaina 9.3.2020 lähetin sähköpostia riskiryhmään kuuluvalle puhujavieraalle: ”Näin viime viikolla jossain somessa pohdintaasi Sosiaalipedagogiikan päiviin ja koronavirukseen liittyen. Mikäli sinusta tuntuu siltä, että matkustaminen ei näissä olosuhteissa ole hyvä asia, voimme järjestää mukanaolosi myös etäyhteydellä. Ilmoitathan tämän viikon aikana, mitä tuumaat. Sinua olisi ihanaa nähdä Kuopiossa, mutta ymmärrämme kaikki ratkaisut!” Puhujavieraamme vastasi: ”Kiitos, olinkin ajatellut, että pitää olla suhun yhteyksissä. Kyllä tää tilanne nyt taitaa sellaiseksi mennä, että mun on pakko pitää puheenvuoroni etänä.”

Elina: Olin ollut maaliskuun ensimmäisellä viikolla Turussa NERA-konferenssissa, johon oli kokoontunut satoja pohjoismaalaisia kasvatustieteen tutkijoita. Sosiaalipedagogiikan verkoston työryhmäsessioissa oli ollut osallistujia Puolasta Islantiin. Koronatilanne oli näkynyt lähinnä kehotuksina välttää kättelyä ja halaamista. Tätä kokemusta vasten tuntui seuraavana keskiviikkona 11.3.2020 ihan ylireagoinnilta – kuten Sannalle silloin kirjoitin –, kun sähköpostiin ilmestyi viesti, jossa kerrottiin huhtikuuksi Jyväskylään suunniteltujen Perhetutkimuksen päivien perumisesta koronaviruksen leviämisen vuoksi.

Itä-Suomen yliopiston tiedotteessa keskiviikkoamuna 11.3.2020 todettiin: ”(...) Kotimaiselle osallistujakunnalle suunnattuja konferensseja ja kokoontumisia ei ole tässä vaiheessa syytä rajoittaa. On kuitenkin hyvä jättää varaus tilaisuuden mahdolliselle perumiselle, mikäli koronavirustilanne sitä edellyttäisi. (...)” Sannalta tuli huolestunut sähköposti, pitäisikö meidän olla yhteydessä yliopiston työsuojelupäällikköön siitä, miten päiville osallistujia pitäisi ohjeistaa koronatilanteesta. Työsuojelupäällikkö vastasi tiedustelumme, että yliopiston tiedotteen mukainen linjaus päivien nettisivuilla riittää. Hän kehotti seuraamaan tilannetta mutta vakuutti, että ”[t]ällä hetkellä ei ole mitään syytä rajoittaa kotimaisia tilaisuuksia”.

Sanna: Tapanani on seurata uutisia tosi tiiviisti etenkin silloin, kun jotain merkittävää tapahtuu. Suomi tuntui edelleen varsin turvalliselta, mutta erityisesti Italiasta kantautuvat uutiset alkoivat huolestuttaa. Kirjoitin Elinalle ties kuinka monetta kertaa tuon saman keskiviikkoamupäivän aikana: ”Mulla on nyt vähän kahtalainen suhtautuminen tähän tilanteeseen. Vielä viime viikolla olin ihan sitä mieltä, että normaalistihan tässä pitää vaan eellä, mutta nyt kun luen virallisia ja tuttujen kautta tulevia tilannepäivityksiä Italiasta, oon alkanut vähän kallistua sille kannalle, että ehkä nyt hieman ylimitoitettukin ’panikointi’ voisi olla ihan tarpeen.” Pian aloin saada viestejä päivien puhujavierailta ja ilmoittautuneilta: ”Moi, minkä verran sospedan päiville on tulossa väkeä? Kysyn tätä sillä, että nyt Tampereen yliopisto oli ohjeistanut, että yli 100 henkilön tilaisuuksia ei pitäisi olla ja muut korkeakoulut seurannevat perästä. Meillä ei ole vielä tullut ohjetta, ettei saisi matkustaa kotimaassa, mutta sekin voi vielä väijyä nurkan takana.” Vastasin rauhoitellen ja kerroin tiedotteesta, jonka olimme juuri aikeissa julkaista: ”Itä-Suomen yliopiston ohjeistuksen mukaan

kotimaiselle osallistujakunnalle suunnattuja konferensseja ja kokoontumisia ei ole tässä vaiheessa syytä rajoittaa. Muistutamme, että sairaana tai oireisena ei tule osallistua mihinkään yleisötilaisuuteen. Myös kättelyä tulee tällä hetkellä välttää.” Kerroin, että meillä on valmius hoitaa riskiryhmien osallistuminen etäyhteydellä. Lopeitin: ”Ja tokihan voi olla, että tilanne on tämän viikon lopussa tai ensi viikon alussa aivan toinen.” Elinalle kirjoitin: ”Pitäisikö tänään soitella tuohon koronatilanteeseen liittyen – tai yrittää saada verkkokokous laajemmallekin joukolle järjestäjätyöryhmää? Jos yliopistojen käytännöt alkavat tiukentua – kuten nyt vaikuttaa – on kai ihan mahdollista, että joudumme päivät perumaan tai järjestämään etäyhteys-päivät.”

Elina: Pidin keskiviikkona 11.3. iltapäivällä parituntisen luennon opiskelijoille Kuopiossa yliopiston kampuksella. Luennon päätyttyä aion suunnata junalle, mutta koska vielä ei ollut kiire, tarkistin sähköpostit. Sanna oli lähettänyt useamman viestin päiviin liittyen, joten soitin hänelle. Totesimme, että yliopiston linjasta täytyy saada tarkempaa tietoa. Soitin yliopiston hallintojohtajalle ja tiedustelin, millaisia keskusteluja yliopiston johdossa on tilanteesta käyty ja onko odotettavissa tiukennusta linjaan. Hallintojohtaja vakuutti, että yliopiston linja on se, mikä aamulla oli tiedotettu: kotimaisia tilaisuuksia ei tulla kieltämään eikä niiden kokoa rajoittamaan, jos tilanne ei pahene. Seuraava koronatilanneryhmän kokous olisi seuraavan viikon maanantaina. Hänen mukaansa voisimme aivan hyvin jatkaa päivien järjestelyjä entisin suunnitelmin.

Puhelun jälkeen suuntasin junalle. Puhelu hallintojohtajan kanssa ei tuonut mielenrauhaa asiassa, vaan jatkoimme pohdintaa puhelimitse Sannan kanssa. Meistä alkoi tuntua vastuuttomalta jättäytyä sen varaan, mitä yliopisto tapahtumien järjestämisestä linjaa. Junamatkan aikana juttelin päivien järjestämisestä myös samassa junassa matkanneiden kollegojen kanssa. Jostain Jyväskylän tienoilta lähetin sosiaalipedagogisen seuran hallitukselle viestin, jossa kerroin tilanteesta ja pyysin näkemyksiä päivien perumisesta tai siirtämisestä verkkoon. Päivien järjestelytoimikunnan mielestä verkkoon siirtäminen olisi mahdollista. Humakin edustajana toimikunnassa mukana ollut Erja oli erityisen tärkeä henkilö luomassa uskoa verkkotapahtuman mahdollisuuteen: hän tarjosi auliisti käyttöön oman verkkopedagogiikan ja -tekniikoiden asiantuntemuksensa.

Kun juna lopulta saapui Tampereelle, olin itse muodostanut näkemyksen, että Sosiaalipedagogiikan päivät 2020 järjestetään verkkokonferenssina, jos se vain suinkin olisi tällä aikataululla mahdollista. Sovimme järjestelytoimikunnan kokouksen seuraavaksi aamuksi.

Maria: Kohtasimme järjestelytoimikunnan kokouksessa torstaina aivan uudessa tilanteessa. Valmiit suunnitelmat piti laittaa nopeasti uusiksi. Keskustelimme vaihtoehtoja, ja verkkototeutus tuntui ainoalta oikealta ratkaisulta. Puhe siirtyi nopeasti käytännön järjestelyihin, ensin sopivan verkkoympäristön valitsemiseen.

Jaoin kokemuksia useimmille meistä tuttujen ympäristöjen, erityisesti Teamsin ja Zoomin, käyttämisestä. Näiden lisäksi keskusteluun kolmanneksi mahdollisuudeksi nousi Erjan tuntema ja Humakin verkko-opetuksessa paljon käytetty Collaborate. Teams ja Zoom koettiin puutteellisiksi, eikä niiden arveltu taipuvan

toivomaamme vuorovaikutteisuuteen. Halusimme löytää ympäristön, joka mahdollistaisi sosiaalipedagogisen lähestymistavan eli mahdollisimman paljon osallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemuksia. Pohdimme myös, mitkä verkkoympäristöt saisimme oppilaitoskumppanien kautta sujuvasti käyttöön.

Lopulta teimme valintaa Zoomin ja Collaboraten välillä. Zoomiin liittyi huoli kapasiteetin riittävydestä, kun käyttäjämäärät olivat yhtäkkiä kasvaneet etätöihin ja -opetukseen siirtymisen vuoksi. Zoomilla oli Pohjoismaiden alueella tuolloin vain 10 000 yhtäaikaisen käyttäjän kapasiteetti. Pohdimme, millaisen riskin tämä aiheuttaisi päivien onnistumiselle.

Erja: Päätös päivien muuttamisesta verkkokonferenssiksi samalla sekä huimasi että ilahdutti verkkopedagogiikkaan perehtynyttä lehtoria. Verkkoympäristöksi valittiin pohdinnan jälkeen Humakin käyttämä Blackboardin Collaborate Ultra. Ennen päätöstä olimme tiedustelleet Itä-Suomen yliopiston tietotekniikkapalveluista alusta- ja moderointitukea. Siellä oli kuitenkin tuolloin kädet täynnä töitä, kun ison organisaation monet asiat piti nopeasti siirtää verkossa toteutettaviksi. Meiltä Humakista löytyi osaamista Collaboraten käyttämiseen ja tapahtuman moderointiin, joten se oli lopulta luonteva valinta päivien toteutusalueeksi.

Elina: Torstaina 12.3. heti puolen päivän jälkeen lähetin yhdessä valmistellun muutostiedotteen kaikille päiville ilmoittautuneille: ”(...) Olemme päättäneet toteuttaa vuoden 2020 sosiaalipedagogiikan päivät verkkokonferenssina. Pyrimme muuttuneesta tilanteesta huolimatta toteuttamaan päivien ohjelman mahdollisimman täysipainoisesti, verkkototeutuksen sallimissa rajoissa. Esimerkiksi tutkimustyöryhmät toteutetaan suunnitellusti. (...) Toivomme, että saamme tässä poikkeuksellisessakin tilanteessa mahdollisimman suuren joukon kuulemaan ja yhdessä pohtimaan ekososiaalisen sivistyksen ja vastuun teemoja. Verkkokonferenssi ei korvaa kasvokkaisia tapaamisia ja keskusteluita, mutta teemme järjestelytoimikunnassa kaikkemme, että näistäkin sosiaalipedagogiikan päivistä tulee osallistujille antoisa kokemus. Koemme, sosiaalipedagogiikan hengessä, että etenkin nyt meidän ei pidä kokonaan eristäytyä toisistamme vaan hyödyntää yhteysteknologian mahdollisuuksia mahdollisimman täysipainoisesti. (...)” Sama tiedote julkaistiin seuran kaikissa tiedotuskanavissa.

Päätettäessämme siirtää päivät verkkoon sovimme samalla muuttavamme ne kaikille avoimeksi tapahtumaksi. Näin saisimme tilanteesta irti sen hyvän, että mukaan pääsee myös sellaisia ihmisiä, jotka esimerkiksi kustannussyistä eivät olisi muuten voineet osallistua. Annoimme osallistujille mahdollisuuden pyytää jo maksamansa maksut takaisin, mutta säilytimme vapaaehtoisen osallistumismaksun. Lopulta alle kymmenesosa päiville ilmoittautuneista pyysi palauttamaan maksunsa.

Torstai-iltana laitoin viestiä kaikille, joiden oli tarkoitus pitää esitys päivien tutkimustyöryhmissä. Päiville hyväksytyistä 23 esityksestä toteutui verkkokonferenssissa lopulta 17. Peruutuksia aiheuttivat paitsi verkkoesityksen pitämiseen liittyvät epämukavuuden tunteet myös kokonaisvaltaiseen myllerrykseen joutuneet elämäntilanteet. Tiedustelua tehdessäni en vielä tiennyt, että seuraavalla viikolla Suomen hallitus ilmoittaisi ”kaiken” sulkemisesta. Koulut menivät käytännössä kiinni, ja vanhempiin vedottiin, että he eivät veisi lapsiaan päivähoitoon. Kaikki, jotka

pystyivät, jäivät kotiin etätöihin. Muutamille esityksen pitäminen päivillä muuttuikin mahdottomaksi, kun pienet lapset olivat yhtäkkiä kotona, ja joillekin tilanne aiheutti niin paljon ylimääräistä stressiä, että esitykselle ei ollut tilaa senhetkisessä elämän kaaoksessa.

Perjantaina 13.3. aamupäivällä kello 10.54 Itä-Suomen yliopiston hallintojohtaja lähetti viestin yliopiston henkilökunnalle: ”Itä-Suomen yliopisto tiukentaa koronaviruslinjauksiaan (...) Koronavirustartuntojen leviämisen ehkäisemiseksi on myös syytä rajoittaa kokoontumisten kokoa. Itä-Suomen yliopistossa ei järjestetä yli 10 hengen kokouksia tai kokoontumisia. Kokouksissa läsnäolijoiden on hyvä pitää noin metrin etäisyys toisiinsa. (...)”

Tämä tarkoitti, että päivien järjestäminen yliopiston tiloissa oli muuttunut mahdottomaksi. Olimme tyytyväisiä, että olimme tehneet päätöksen verkkokonferenssista jo torstaina – meillä oli kokonainen vuorokausi etumatkaa verrattuna tilanteeseen, että olisimme odottaneet yliopiston linjausta. Ja vuorokausi oli paljon, kun kokonaisuudessaan aikaa verkkototeutukselle oli tasan viikko. Lähetin Sannalle viestin: ”No sieltähän se tiukennettu linjaus tuli. Hyvä, että oltiin etukenossa (-:”

Sanna: Lähdin Koliilta torstaina 12.3. kohti Helsinkiä. Sain matkan alussa viestin Lappeenrannassa asuvalta äidiltäni: muistisairas isäni oli juuri menettänyt ajokorttinsa ajokokeessa. Olimme jo osanneet varautua, että näin kävisi, mutta olimme myös pelänneet sitä. Tiesimme, että isäni ottaa raskaasti autonomiansa jälleen uuden kapenemisen. Tein pikaisen päätöksen, että jäänkin matkalla Lappeenrantaan yhdeksi tai pariaksi yöksi. Se tuntui turvalliselta, koska olin ollut edeltävät viikot lähes yksinomaan Kolin metsissä ja yksin kirjoitustöiden ääressä. Sitä en tiennyt, että pariaksi päiväksi suunniteltu pistäytymiseni venyisi vanhempieni terveysongelmien ja koronatilanteen kiristymisen vuoksi lopulta tasan kahden kuukauden mittaiseksi. Olin maaliskuun alussa lähtenyt muutamaksi päiväksi Kolille hiihtovarusteissa ja muutaman t-paidan kera. Helsinkiin palasin toukokuun puolivälissä kesän jo viritellessä voimaansa.

Maanantaina 16.3. valtakunnalliset koronaohjeistukset tiukentuivat, ja Itä-Suomen yliopisto seurasi perässä. Yliopiston ilmoitettiin sulkevan tilansa ja siirtyvän kokonaan etäopiskeluun keskiviikkona 18.3. Tasan viikkoa aiemmin meille oli vakuutettu, että mitään estettä konferenssin järjestämiseen yliopiston tiloissa ei ole. Tapahtumien nopeus ja rajuus oli todellakin yllättänyt kaikki.

Sosiaalipedagogiikan päivistä oli tulossa ensimmäinen korona-ajan verkkokonferenssi Suomessa – ja ehkä myös maailmalla. Kirjoitin lehdistötiedotteen, jossa korostin paitsi verkkokonferenssin tärkeyttä yhteyden luojana vaikeiden aikojen keskellä myös uuden toteuttamistavan yhteyttä konferenssin teemaan: ”Koronakriisin rinnalla elämme yhä syvenevän ekologisen kriisin ja samalla kasvavan ekologisen tietoisuuden aikaa. (...) Sosiaalipedagogiikan päivien järjestäjät toivovat, että onnistuessaan tällaiset kokeilut tuovat verkossa toteutettavat konferenssit myös laajemmin käyttöön yhteiskunta- ja muiden tieteiden alalla kansallisesti ja erityisesti kansainvälisesti. Ilmastonmuutoksen kiihtyessä yhä useampi akateeminen asiantuntija harmitsee entistä tarkemmin lentopäätöksiään. Maata pitkin matkustaminen on monesti

hyvä vaihtoehto mutta ei ole aina aikataulusyistä mahdollista. Verkkokonferenssien lisääminen voi pitää yllä mahdollisuutta konferensseissa tapahtuvaan kansainväliseen tieteelliseen ajatustenvaihtoon silloinkin, kun matkustaminen paikan päälle ei ole mahdollista tai mielekästä.”

Elina: Kun oli päästy viikonlopun yli, verkkokonferenssin ohjelma oli varsin valmis. Pääpuhujat sekä avaus- ja loppupuheenvuorojen pitäjät oli vakuutettu siitä, että heidän mukanaolonsa on nyt entistä tärkeämpää ja että tekniikan kanssa kyllä selvietään, koska apua on saatavilla. Tutkimustyöryhmien esittäjät alkoivat olla selvillä, ja käytännön työpajojen verkkototeutuksesta oli sovittu. Sosiaalipedagogiikan opin- näytepalkinnon saajan vetämä partiroleiri oli peruttu, joten häneltä oli kadonnut este tulla päiville ottamaan henkilökohtaisesti vastaan palkintonsa. Niinpä sovittiin myös hänen osallistumisestaan verkon välityksellä.

Järjestelytoimikunta kokoontui taas maanantaina. Olin osallistunut lauantai-iltana elämäni ensimmäiselle livestriimatulle keikalle Facebookissa. Se oli ollut erikoinen kokemus: kuunnella kotisohvalla kuulokkeilla, kun Vesterinen yhteineen soittaa tyhjässä keikkasalissa aivan valtavalla eläytymisellä ja samalla itse kokemusta ääneen hämmästellessä – ja seurata samalla keikan osallistujien tunnelmia FB-tapahtuman kommenttikentässä. Jäi vahva yhteisyyden ja jakamisen tunne. Kokemuksen siivittämänä ehdotin järjestelytoimikunnalle, että jospa ei sittenkään peruttaisi päivien illanviettoa, kuten aiemmin oli sovittu. Sanna tarttui ajatukseen heti ja näki siinä tilaisuuden paitsi tarjota päivien osallistujille uudenlainen kulttuurielämys myös tukea muutamia esiintyviä taiteilijoita, jotka olivat juuri pudonneet taloudelliseen epävarmuuteen. Ryhdyimme siis kolme päivää ennen tapahtuman alkua järjestämään myös livestriimattua keikkaa – täysin ilman kokemusta mistään vastaavasta.

Sanna: Koska aikataulu oli tämänkin järjestelyn osalta tiukka, pohdin, keitä artisteja tavoittaisin nopeasti verkostojeni kautta ja keiden tekeminen soveltuisi striimattuun tapahtumaan ilman teknistä hienosäätöä. Päädyin ottamaan yhteyttä lavarunoilija Harri Hertelliin ja laulaja-lauluntekijä Antti Autioon. Kumpikaan ei ollut esiintynyt striimattuna aiemmin – mutta molemmat tarttuivat haasteeseen ennakkoluulottomasti. Marialla oli näkemystä siitä, mitä asioita käytännön järjestelyissä kannattaisi ottaa huomioon. Kirjoitin jälleen tiedotteen: ”Haluamme iltatilaisuudella tarjota konferenssiyleisölle (ja muille) sielua ravitsevaa ohjelmaa näinä kummallisina aikoina. Samalla Suomen sosiaalipedagoginen seura ry haluaa osaltaan tukea vapaan kentän taiteilijoita, jotka nyt menettävät elantoaan.”

Maria: Illanvietto päätettiin toteuttaa Facebookissa omana tapahtumanaan Suomen sosiaalipedagogisen seuran sivulla. Pidimme esiintyjien kanssa keskiviikkoiltana testistriimauksen, jossa harjoittelimme kaikki ensikertalaisina Facebookissa striimaamista. Konsultoin muutamaa ystävääni, ja niin olivat tehneet myös esiintyjät. Antti ja Harri tekivät vuorotellen koestriimauksen, ja pienen takkuilun jälkeen saimme ne näkyviin. Olimme yhdessä sopivasti pihalla mutta samalla luottavaisia, että tekemällä oppii. Tiesimme myös, että Sosiaalipedagogiikan päivien yleisö tulisi olemaan armollista ja kannustavaa.

Sanna: Hoidin illanvieton viimeisiä järjestelyjä varsin sekavissa tunnelmissa. Minun oli ollut tarkoitus palata kotiin Helsinkiin viimeistään keskiviikkona 18.3.2020, että olisin päässyt päivien ajaksi paremman nettiyhteyden ääreen. Äidilleni oli kuitenkin yhtäkkiä ilmaantunut kova yskä, joka paheni nopeasti. Keskiviikkoamuna hän soitti sairaalaan, josta hänet ohjattiin heti päivystykseen – missä kului koko päivä seurannassa ja erilaisissa testeissä. Istuin tuon päivän verkkokokouksissa ja niiden välissä kävin rauhoittelemassa tilanteesta kovin huolissaan ollutta isääni. Vaikka tuntui todella epätodennäköiseltä, että kyseessä olisi ollut korona, en välttynyt siltäkään ajatukselta. Seuraavana päivänä selvisi, että kyseessä on ”vain” RS-virus. Päivien alkuun saakka minun oli kuitenkin kovin vaikea keskittyä työntekoon – mieli vaelsi aivan muualla.

Elina: Illanvieton lisäksi halusimme päivien ohjelman tarjoavan muitakin vapaa-muotoisen yhdessäolon hetkiä. Tuolloin ei vielä yleisesti puhuttu Zoom-kahvitauoista, joista on sittemmin tullut arkipäivää. Päätimme kuitenkin kokeilla kahvitaukokuoneita verkkoympäristössä. Ajatuksena oli, että keitettyäsi kahvisi tai teesi voit tulla juomaan sen koneen ääreen. Verkkoympäristössä voit valita, mihin pienryhmähuoneeseen eli kahvilaan liityt, ja viettää kahvitauon jutellen muiden samaan kahvilaan tulleiden kanssa. Kahviloille annettiin nimiensä kautta eri teemoja, kuten retkeilyteemainen Kahvila Kuksa ja rantalomateemainen Cafe Honolulu, jotta osallistujat voivat valita kahvilan omien tunnelmiensa mukaan.

Maria: Kahviloiden taustalla oli sosiaalipedagoginen ajattelu: näimme tärkeäksi, että verkossakin voitaisiin tavata tuttuja, jakaa kokemuksia ja oudon tilanteen pintaan nostamia tunteita sekä ehkä jopa kokea jonkinlaista yhteyttä, vaikka kasvokkaisten kohtaamisten mahdollisuutta ei ollutkaan. Kahvihuoneiden toteuttamista tuki myös verkkoympäristö, jossa osallistujien oli mahdollista nähdä, keitä missäkin kahvilassa kulloinkin oli, ja liittyä itse valitsemaansa kahvilaan.

Erja: Kun päätös päivien toteuttamisesta verkkokonferenssina oli tehty, valmisteluita tehtiin urakalla. Päivät venyivät pitkiksi, ja muita töitä piti siirtää sivuun. Oli todella tärkeää, että työnantaja ja esimies tukivat päivien toteuttamisessa. Kahtena päivänä ennen tapahtuman alkua pidin yhteensä viisi testauksilaisuutta, joissa kaikkien päivien ohjelman toteuttamiseen osallistuneiden – luennon pitäjistä opinnäytetyöpalkinnon saajaan – oli mahdollista kokeilla puhumista ja tarvittaessa esityksen jakamista Collaborate-ympäristössä. Laadin kuvitetut ohjeistukset päivien osallistujille, valmistelin ympäristöä päivien tarpeita varten ja tein suunnitelmat varajärjestelyistä tekniikan pettämisen varalta. Organisoisin myös moderoinnin toteutuksen moderointitiimin kanssa. Annoimme moderointitukea päivien aikana sekä alustalla, sähköpostilla, puhelimitse että tekstiviestein. Varsinkin testauksilaisuuksien järjestäminen ja ohjelman toteuttajien hyvä osallistuminen niihin edesauttoivat päivien jouhevaa sujumista.

Elina: Torstaina, kun tapahtuman oli määrä alkaa puolilta päivin, perheessäni oli seuraavanlainen tilanne: Eskarilainen ja tokaluokkalainen olivat toista päivää etäkoulussa ja opettajalta aamulla Wilma-viestinä tulevan ohjeistuksen varassa. Perheen isä oli Austinissa Yhdysvalloissa ja juuri päättänyt lähteä sieltä kotiin seuraavalla järkevällä lentoyhteydellä. Isovanhempien oli yli 70-vuotiaina käsketty pysyä eristyksissä, joten heidän apuunsa ei voinut turvautua kuten tavallisesti tiukassa

työtilanteessa. Suunnitelmanani oli luotsata lapset läpi päivän joten kuten, ruokkia ja keksiä riittävästi tekemistä – kun naapuriinkaan ei voinut mennä – samalla, kun avaan ja juonnan verkkokonferenssia.

Päivien avaussanojen lausuminen jännitti enemmän kuin yleensä. Lapset lähetin pelaamaan kahdestaan PokemonGota lähistölle, jotta avauspuheenvuoron ajan olisi rauhallista. Tekniikkaa en jännittänyt, koska Erja moderointitiimeineen oli läsnä. Jännitin kummallista tilannetta, kun pitäisi avata parinsadan ihmisen tapahtuma näkemättä heistä ketään, voimatta aistia odottavaa tunnelmaa ja kykenemättä vaihtamaan pikaisia kuulumisia tuttujen kanssa. Päätin puheenvuorossani todeta tämän tilanteen kummallisuuden ja kertoa myös lapsistani, jotka saattaisivat koska vain ilmestyä taustalle huutelemaan äitiä. Ajattelin, että se laskisi myös osallistujien kynnystä olla mukana juuri omasta senhetkisestä arjestaan ja jopa avata mikrofonei jossain kohtaa ja osallistua keskusteluun, vaikka taustalla olisikin vähän kaoottista. PokemonGo piti omat lapseni poissa ruudusta avauspuheenvuoron ajan ja mikä puuha milloinkin läpi päivien, mutta päätöspuheenvuoroon mennessä eskarilainen oli kyllästynyt perjantai-iltapäivän viettämiseen isosiskon kanssa ja tuli kertomaan koko konferenssiyleisölle, että ”piti loppua jo 15 minuuttia sitten”.

Maria: Ensimmäinen konferenssipäivä oli hyvin hämmäntävä kokemus. Päivään mahtui monenlaisia ajatuskeloja ja tunteiden vuoristorataa. Järjestelytiimin luoma WhatsApp-viestiketju lauloi aktiivisesti. Muutama pikainen puhelukin ohjelman lomassa ehdittiin soittaa. Sanna ja minä painimme molemmat huonon verkkoyhteyden kanssa, minkä vuoksi jouduimme lennosta muuttamaan vetovastuitamme päivien ohjelmassa. Jatkuvassa valmiustilassa oleminen kuormitti, ja tankkasin energiaa välillä vain tuijottelemalla ikkunasta ulos tai käymällä lyhyillä kävelyillä.

Hämmennys ja kuormitus eivät johtuneet vain järjestelyistä ja ohjelmavastuista. Aamupalatarvikkeiden pois siivoamisen jälkeen tiede vyöryi kotiin täyttäen sen jokaisen nurkan, kun vaihdoin päivän aikana paikkaa keittiön pöydän äärestä sohvalle ja takaisin. Torstain iltaohjelma muistutti käytännön toteutuksellaan elävän musiikin ja taiteen ystävää nopeasti muuttuneesta maailmantilanteesta ja siitä, millaisen kriisin edessä ihmiskunta oli. Sohvan nurkassa yhdessä tuttujen ja tuntemattomien kanssa vietetty hetki sanataiteen ja musiikin parissa jäi varmasti monen mieleen loppuelämäksi.

Erja: Järjestelytoimikuntaa kannatteli vahva usko siihen, että päivät voidaan toteuttaa verkkokonferenssina. Saimme valtavasti tukea päiville ilmoittautuneilta: iloa ja kiitosta siitä, että päiviä ei siirretä eikä peruta. Itseäni kannatteli myös aiempi kokemus valitun verkkoalustan käytöstä, verkkopedagogiikasta ja pedagogisesta käsikirjoittamisesta myös verkkoon. Lisäksi minulla oli vahva luottamus järjestelytoimikunnan muihin jäseniin. Tiedostimme omat ja toistemme vahvuudet ja annoimme niille tilaa. Kykenimme ennakoimaan, reagoimaan muutoksiin, tekemään päätöksiä ja toimimaan ketterästi. Olimme palvelutehtävässä, mikä teki verkkokonferenssin toteuttamisesta hyvin sosiaalipedagogisen kokemuksen. Emme olleet vain hoitamassa tekniikkaa, jonka moni voi hyvinkin osata – varsinkin, kun etätodellisuudessa on eletty pidempään – vaan olimme verkkototeutuksen moderoinnissa tukemassa osallistumista ja osallistujien myönteisiä kokemuksia. Tällaiselle moderointiosaamiselle on tarvetta jatkossakin.

Sanna: Päivien järjestelyjen aikana maailma ympärillä tuntui nytkähtäneen paikoiltaan. Facebookin uutisvirta täyttyi tuttujen freelance-taiteilijoiden huolesta: kaikki keväälle sovitut työt olivat yhtäkkiä kadonneet. Pohjois-Italiassa terveydenhoitohenkilökunta joutui tekemään valintoja siitä, keitä kannattaa ottaa täysien sairaaloiden harvoille vapaille tehohoitopaikoille. Suomi julistettiin poikkeustilaan koronaviruksen vuoksi. Tuon kaiken keskellä tuntui hyvältä, että omat päivät täyttyivät Sosiaalipedagogiikan päivien valmistelutyöstä, käytännössä aamusta iltamyöhään. Hieman kliseistä kielikuvaa käyttäen: se oli kuin pieni, vankka luoto keskellä möyryävää merta – paikka, jossa sai hetkeksi tuudittautua jonkinlaiseen tavallisuuteen järjestelyjen poikkeuksellisuudesta huolimatta.

Elina: Päivät olivat meille järjestäjille jopa terapeutin kokemus. Ihanalta tuntui, että myös osallistujat saivat päiviltä yhteisyyden ja läsnäolon kokemuksia. Päivien osallistujapalautteissa toistui kaksi adjektiivia: lämminhenkinen ja kannustava.

Järjestämistavasta huolimatta hyvin vuorovaikutuksellinen ja yhteisöllinen tapahtuma. Yllätyin miten persoonallista, inhimillistä ja sosiaalista voikaan olla tämä verkon kautta kokoontuminen.

Opin erityisesti (taas kerran) sen, että yhteisö voi syntyä myös silloin, kun ei olla fyysisesti samassa tilassa. Tuli iso ja vahva kokemus siitä, että olimme kaikki yhdenvertaisesti läsnä ja todella yhdessä työstämässä tärkeitä, olennaisia teemoja.

Sanna: Kirjoitimme tämän tekstin marraskuussa 2020 ja viimeistelimme sen toukokuussa 2021. Kirjoittaessamme kuljimme kahdeksan ja viimeistelyvaiheessa 14 kuukauden taa, yhä jatkuvan korona-elämän ensimetreille. Muistan tuolloin monesti pohtineeni sitä, että elämme nyt keskellä senkaltaista historiallista myllerrystä, jollaista ei ainakaan meidän keski-ikäisten elämänhistoriaan ole vielä osunut. Yhteiskuntatieteilijänä maaliskuun 2020 käänntekevien hetkien muistiinkirjaaminen tuntui tärkeältä myöhempää reflektiota varten, mutta huomasin siirtäväni päiväkirjamerkintöjen aloittamista joka päivä eteenpäin. Juuri siinä hetkessä tuntui siltä, että halusin ennemminkin paeta ajatuksiani ja tunteitani kuin pysähtyä reflektoimaan niitä ja kirjaamaan niitä muistiin. Onneksemme Sosiaalipedagogiikan päivät osuivat juuri tuohon taitekohtaan. Päivien järjestelyn käännteet kantavat mukanaan myös kaikkea muuta tuolloin tapahtunutta, ja ne palauttavat elävästi mieleen maaliskuun 2020 käänntekeviin viikkoihin 11 ja 12 kiteytyneen mullistuksen. Tuolloin tosin taidettiin vielä yleisesti ajatella, että kyllä tämä pian ohi menee.

Nyt moni tuolloin vieraalta tuntunut asia on saanut ympärilleen jonkinlaisen tuttuuden tai ainakin tottumuksen harson. Olemme tottuneet näkemään toistemme koteja loputtomien Zoom-palaverien taustalla. Olemme tottuneet siihen, että kesken vakavan puheenvuoron lapsi tai lemmikki saattaa sännätä kuvaan. Enää kokonaan etäyhteyksin järjestettävät konferenssit eivät ole harvinaisuuksia vaan päinvastoin ainoa mahdollisuus tieteelliseen kanssakäymiseen. Mutta samalla olemme väsyneet musiikkiin ruutuihin. Kevään erityislaatuinen yhteishenki ja yllättäen ilmaantuneen mullistuksen aikaansaama solidaarinen toistemme kannustaminen ovat ainakin jossain määrin kadonneet. Ei unohdeta, että niitä tarvitaan edelleen.

Tekoäly tulee

– onko oppilaitos valmis?

Gyan Dookie

Tekoälyn kehitys etenee huimaa vauhtia, ainakin mitä on viimeaikaisiin aihetta koskeviin uutisiin ja teknologiayritysten myyntipuheisiin uskomisen. Vuonna 2016 Googlen tytäryhtiön DeepMindin kehittämä AlphaGo päihitti Go-lautapeleissä voittamattomana pidetyn eteläkorealaisen mestarin Lee SeDolin. Vuosia aiemmin AlphaGota alkeellisempi tekoäly DeepBlue oli voittanut shakissa venäläisen mestarin Garri Kasparovin. Viime aikoina tekoäly on loistanut diagnosoimalla kuvantunnistus-algoritmeilla syöpäsiintymiä jopa asiantuntijalääkäreitä tarkemmin, kirjoittamalla itsenäisesti uutisartikkeleita, elokuvakäsikirjoituksia ja fiktiivisiä romaaneja sekä kunnostautumalla näkymättömänä ratinkääntäjänä itseajavissa autoissa. Jotkut tutkijat ennustavatkin, että tekoäly tulee saavuttamaan tämän vuosisadan puolivälin tienoilla ihmisälyä huomattavasti korkeamman, superälykkään tason. Heidän mielestään ihmiskunnan pitäisi alkaa vakavasti varautua mahdolliseen Frankensteinin hirviö -skenaarioon, jossa ihmisen kehittämä teknologia ”lähtee käsistä”. (Esim. Boström 2014.) Maltillisemmat tekoälytutkijat toppuuttelevat edellisiä. He muistuttavat, että tekoäly on ihmisen luoma, tilastollisiin malleihin perustuva konstruktio, jolla ei ole omaa tietoisuutta.

Tekoäly tulee. Se vaikuttaa jo monen asian taustalla, kuten Amazonin kirjasuosituksissa ja roskapostin suodatuksessa, vaikka me emme usein tätä aktiivisesti tiedosta. Päivä päivältä se myös näkyy ja tuntuu yhä enemmän arjessamme. Onkin pysähdyttävä kysymään, miten tekoäly tulee vaikuttamaan opetukseen ja oppimiseen lähitulevaisuudessa. Muuttuuko opettajan työ tekoälyn kehittymisen ja levittäytymisen myötä? Kuka määrää, miten ja mitä tekoäly opettaa? Mihin tehtäviin koulutuksen maailmassa tekoälyä ylipäätään kannattaa hyödyntää? Entäpä tietoturvaan, yksityisyydensuojaan ja etiikkaan liittyvät seikat?

Tässä artikkelissa käyn läpi, 1) mitä on tekoäly, 2) mihin sitä voisi hyödyntää opetuksessa ja oppimisessa, 3) mitä haasteita tekoälyn käyttämiseen liittyy, 4) mitä tekoäly merkitsee tulevaisuudessa opettajan työlle ja 5) miten oppilaitos voisi valmistautua tekoälytaifuunin vääjäämättömästi lähestyessä. Tekoälyn käyttöön liittyvät kysymykset eivät ole pelkästään teknisiä. Sitä hyödynnettäessä ollaan tekemisissä myös etiikkaan, valtaan, politiikkaan ja demokratiaan kytkeytyvien kysymysten ja päätösten kanssa. Kun tekoälyä ollaan integroimassa yhä tiiviimmin osaksi oppilaitoksen infrastruktuuria, on tärkeää, että pelkän teknisen tarkastelun asemesta pohditaan koko sosioteknistä ihmisistä, kulttuureista, merkityksistä, käytännöistä, säännöistä, teknologiasta ja taloudesta koostuvaa kokonaisuutta. Esimerkiksi opetuksen ja oppimisen parhaillaan tekoälyistyvän datainfrastruktuurin laajamittaista siirtymistä teknologiayritysten määrittelemäksi, toteuttamaksi ja tuottamaksi ei tule sivuuttaa olankohautuksella.

Tarvitaan kriittistä ja monitahoista tarkastelua sekä visiointia, minkälaisiin mahdollisiin tulevaisuuksiin olemme kulkeutumassa ja minkälaiseen tulevaisuuteen haluaisimme itse suunnata. (Buckingham Shum & Lucklin 2019; Zeide 2019.)

Mitä on tekoäly?

Tekoälystä ei ole olemassa mitään yhtä yksiselitteistä määritelmää, mutta usein siihen liitetään *adaptiivisuuden* ja *autonomisuuden* käsitteet. Edistynyt tekoäly pystyy toimimaan itsenäisesti ja mukautumaan uusiin ongelmanratkaisukykyä edellyttäviin tilanteisiin. Tekoäly jaetaan sitä koskevassa keskustelussa kahteen päätyyppiin, yleiseen ja kapeaan tekoälyyn. Ensin mainittu viittaa tekoälyyn, joka kykenee suoriutumaan lähes mistä tahansa älykkyyttä vaativasta tehtävästä, kun taas jälkimmäinen selviää tietyistä kapeammasta, etukäteen rajatusta kokonaisuudesta. Toistaiseksi ei ole saavutettu yleistä tekoälyä, mutta kuten todettu, esimerkiksi ruotsalainen tekoälyn kehitykseen liittyviä riskejä tutkinut filosofi Nick Boström (2014) ja myös yhdysvaltalainen koneoppimisen (tekoälyn alalaji) tutkija Pedro Domingos (2015) ennustavat, että tähän päästään muutaman vuosikymmenen sisällä. Kapea tekoäly on puolestaan edistynyt viime vuosina suurin harppauksin, ja sillä on jo merkittäviä yhteiskunnallisia vaikutuksia. Esimerkiksi tekoälyautomaation yleistyminen on muovannut 2020-luvulla useita työrooleja ja -prosesseja uuteen uskoon.

Koneoppiminen on viime vuosina valta-aseman saavuttanut tekoälyn alalaji. *Ohjatussa koneoppimisessa* tekoälyalgoritmia opetetaan etukäteen leimatulla niin sanotulla koulutusdatalla, minkä jälkeen se pystyy tunnistamaan ja luokittelemaan kohtaamaansa uutta dataa. *Ohjaamattomassa koneoppimisessa* puolestaan tekoälylle ei etukäteen määritellä oikeita lopputuloksia ja kategorioita, vaan siinä algoritmi ryväästää enemmän tai vähemmän itsenäisesti ja ”omin päin” isomman datajoukon toisistaan erottuviin ryhmiin. Tämän jälkeen ihmiset voivat tehdä päätöksiä ohjaamattoman koneoppimisalgoritmin tunnistamien kuvioiden pohjalta. Ihmisaivojen toimintaa lähtökohtanaan käyttävän ja neuroverkkoja hyödyntävän *syväoppimiseksi* kutsutun tekoälyn haaran oppimisen tapa voi olla joko ohjattua tai ohjaamatonta. Sen soveltamisalueina ovat vaativat ja monimutkaiset tekoälyongelmat, kuten itseajavat autot. Koneoppimisen erityisenä vahvuutena pidetään sitä, että siinä algoritmi oppii kokemuksesta ja kykenee oppimisen edetessä toimimaan yhä itsenäisemmin uusissa tilanteissa. (Domingos 2015; Lehtimäki 2021b.)

Tyypillinen koneoppivan tekoälyn rakentaminen etenee seuraavasti. Aluksi kerätään dataa alueelta, johon tekoälyä halutaan hyödyntää. Kun data on valmisteltu (esim. vääristymien ja puuttuvien arvojen ”putsaaminen”), valitaan tekoälyalgoritmi, jota aletaan kouluttaa kuusiin laitetulla ja leimoilla kategorisoidulla datalla. Ohjaamattomassa koneoppimisessa annetaan algoritmin itse kouluttautua dataa rouskuttamalla. Koulutusvaiheen aikana tekoälymallia säädetään, jotta se suoriutuisi tehtävästään paremmin. Kun tekoälymallin toimintaan ollaan tyytyväisiä, se otetaan käyttöön tosimaailmassa. Tämän prosessin ymmärtäminen helpottaa tekoälyn käyttöönoton suunnittelua oppilaitoksissa.

Koneoppimisen ohella tekoälykehityksen ”kuumia” alueita ovat tällä hetkellä *luonnollisen kielen prosessointi*, joka auttaa tekoälyä ymmärtämään puhetta ja kirjoittamaan tekstiä, sekä tekoälyn suorittama *kuvantunnistus*, jonka avulla voidaan esimerkiksi havaita erilaisia poikkeamia kuvissa ja videoissa.

Siirtymistä organisaation nykyisistä, ”perinteisistä” datan käyttötavoista tekoälyllisempään ja kehittyneempään datan hyödyntämiseen voidaan kuvata neljällä vaiheella. *Kuvailevassa analytiikassa* tarkastellaan, mitä tapahtui (esim. kuinka moni opiskelija keskeytti opintonsa vuonna 2020). Matemaattiseen mallinnukseen perustuvassa *diagnosoivassa analytiikassa* voidaan tekoälyn avulla tuoda esiin erilaisia muuttujien välisiä riippuvuussuhteita (esim. opiskelija keskeytti opintonsa, koska syy 1, syy 2 ja syy 3). Näitä muuttujia voi olla jopa useita tuhansia. *Ennakoivassa analytiikassa* tekoäly ennustaa datan pohjalta, mitä tulee tapahtumaan tulevaisuudessa (esim. nämä opiskelijat tulevat keskeyttämään opintonsa lukuvuoden loppuun mennessä). *Ohjaavassa analytiikassa* tekoäly puolestaan ennakoii ja kertoo, mitä pitäisi tehdä kussakin tilanteessa (esim. näille opiskelijoille on tehtävä toimenpiteet a, b ja c, jos halutaan estää heidän opintojensa keskeytyminen). Se voi myös vaihtoehtoisesti toimia itsenäisesti päätelmiensä pohjalta (vrt. itseajavat autot). (Lehtimäki 2021a.) Joissakin tapauksissa, esimerkiksi eettistä tai moraalista arviointia edellyttävissä tilanteissa, ihminen halutaan pitää mukana päätöksenteon tietyissä kohdissa, vaikka tekoäly pystyisi suoriutumaan koko tapahtumaketjusta itsenäisesti. *Human in the loop* -käsitteellä (HITL) viitataan juuri tällaiseen kriittisiä päätöksiä tekevän ihmistoimijan mukana pitämiseen muuten tekoälyn automatisoimassa ”koneistossa”.

Yksi julkisen tekoälykeskustelun polttopisteitä on, mitä tulee tapahtumaan työlle tulevaisuuden tekoälyn ohjaamassa ja automatisoimassa maailmassa. Mihin asentoon ihmisen ja tekoälyn suhde tulee asettumaan? Tekoälyn vaikutuksia työn tekemiseen voidaan jäsentää *downskilling* (työn köyhtyminen), *reskilling* (työn uudistaminen) ja *upskilling* (työn kehittäminen) -kolmijaolla.

Downskilling-termillä kuvataan ihmisen työntekoon liittyvien taitojen ja tietojen taantumista. Kun tekoälyn mahdollistama automaatio muovaa jotkin työnkuvat aiempaa yksinkertaisemmiksi, työhön liittyvä ajatustyö tyypistyy ja monotonisoituu, ja myös ymmärrys työn laajemmasta kokonaisuudesta heikentyy.

Reskilling-termillä puolestaan viitataan tilanteeseen, jossa ihmisen on opittava uusia taitoja, tietoja ja toimintatapoja teknologisen kehityksen seurauksena. Esimerkiksi hitsaajarobotin viedessä hitsaajan työpaikan jälkimmäinen siirtyy uudelleen koulutuksen kautta ohjelmoimaan hitsaajarobottia ohjaavaa koodia.

Upskilling-skenaariossa työntekijä vapautuu tylsistä ja aikaa vievistä rutiinitehtävistä ja siirtyy tekemään syvempää, raja-aidat ylittävää ymmärrystä ja kriittistä ajattelua edellyttävää ongelmanratkaisua sekä vuorovaikutusta, empatiaa ja luovuutta vaativia tehtäviä. *Upskilling* kuulostaa opetustyötä tekevän näkökulmasta houkuttelevalta ja tavoiteltavalta vaihtoehdolta. Kun tekoälyn kyky suoriutua rutiinitehtävistä paranee, se voi auttaa opettajia ja muuta oppilaitoksen henkilöstöä keskittymään niihin asioihin, joita ihmiset tekevät parhaiten. (Dookie 2020.)

Tekoälyn hyödyntäminen opetuksessa ja oppimisessa

Tekoälyn hyödyntämisen mahdollisuuksia koulutuksen saralla on pohdittu muun muassa kansallisen tason oppimiseen liittyvissä yhteishankkeissa (Arene & Unifi 2020; AnalytiikkaÄly 2021) sekä myös oppilaitosten omissa hankkeissa ja projekteissa (ks. esim. Aalto-yliopisto 2020). Joissakin oppilaitoksissa tekoälyä ollaan integroimassa vauhdilla osaksi toimintaa, toisissa taas asiaan liittyvä suunnittelu ja kehitystyö on ollut verkkaisempaa. Kaikissa oppilaitoksissa olisi kuitenkin viimeistään nyt lähdettävä kartoittamaan niitä osa-alueita, joilla tekoälyä voisi hyödyntää ja käyttää ongelmien ratkaisuun. Esittelen seuraavaksi joitakin esimerkkejä tekoälyn soveltamisesta oppimiseen, opettamiseen ja ohjaukseen.

Nykyään on jo olemassa tekoälypohjaisia oppimisympäristöjä, jotka mukautuvat kunkin opiskelijan tarpeisiin, osaamiseen, tasoon ja etenemiseen sekä tarjoavat hänelle tämän pohjalta sopivia kursseja, aineistoja, oppimistehtäviä ja palautteita (Buckingham Shum & Lucklin 2019). Mitä enemmän oppija toimii adaptiivisessa, tekoälyllä höystetyssä oppimisympäristössä, sitä enemmän sen taustalla olevalla tekoälyjärjestelmällä on tietoa oppijasta ja sitä paremmin oppimisympäristö räätälöityy kyseisen oppijan oppimisen edistämistä ja opintopolulla etenemistä tukevaksi. Joissakin mikrotekemisiä ja -käyttämisiä (esim. kuinka pitkään jotakin diaa on katsottu tai miten opiskelija reagoi ilmeellään oppimistilanteessa) tallentavissa adaptiivisissa oppimisympäristöissä voidaan jopa päätellä oppijan kulloinkin mielentila, motivaatio ja keskittyneisyys, ja tämän perusteella kohdistaa häneen sopivia toimenpiteitä (esim. muistutukset tai tietyn tyyppisen oppimistehtävän tarjoaminen).

Älykkäät ja räätälöityvät oppimisympäristöt mahdollistavat entistä paremmin verkko-opettamiseen liitetyn ajatuksen itsenäisestä, paikkaan ja aikaan sitomattomasta oppimisesta. Tekoäly on ”aina töissä” ja voi tulevaisuudessa ohjata opiskelijaa juuri silloin, kun tämä tarvitsee tukea.

Opintonsa keskeyttävät opiskelijat ovat jatkuva haaste oppilaitoksille, joiden tulos on sidoksissa valmistuneiden opiskelijoiden määrään. Muun muassa *kuviontunnistusta* (*pattern recognition*) hyödyntävä tekoäly auttaa löytämään putoamisvaarassa olevat opiskelijat ennakkoon ja voi myös ehdottaa kullekin opiskelijalle hänelle parhaiten soveltuvia tukitoimenpiteitä (ja jopa toteuttaa nämä!). Oppimisympäristöstä kerätystä datasta voidaan tekoälyn avulla tehdä laajempiakin, esimerkiksi opiskelijoiden ohjausta, opintojaksojen rytmittämistä ja opetus suunnitelmien kehittämistarpeita koskevia, ennusteita.

Opiskelijoiden tukemiseen käytetään nykyään myös *chatbotteja*. Ne vastaavat opiskelijoiden opintoja koskeviin kysymyksiin, mutta toimivat myös ahdistuneen opiskelijan terapeuttisena keskustelukumppanina.

Chatboteissa käytetyn tekoälyn nopeasti kehittyvän osa-alueen, luonnollisen kielen prosessoinnin ansiosta jopa opiskelijoiden esseetyyppisiä koevastauksia voidaan arvioida jo jollakin tasolla automaattisesti. Vaikka tekoälyn kyky arvioida kirjoitettua tekstiä ei vielä vastaakaan ammattitaitoisen opettajan kykyä, lähitulevaisuudessa – 5–10 vuoden sisällä – tämä tulee todennäköisesti vakiinnuttamaan asemansa yhtenä arvioinnin tapana.

Tekoälyllä voidaan helpottaa myös opiskelijoiden siirtymistä työelämään. *Kohtaantongelmalla* viitataan tilanteeseen, jossa työnhakijat ja työpaikat eivät löydä toisiaan. Tätä ongelmaa voidaan helpottaa luomalla opiskelijoista tekoälyn avulla työnantajille suunnattuja osaamisprofileja.

Edellä mainitun mukautuvan (oppimis)ympäristön tyyppistä ideaa toteutetaan jo kansallisessa *AuroraAI*-ohjelmassa. AuroraAI-ohjelman tavoitteena on yhdistää tekoälyn avulla palveluja tarjoavat organisaatiot (julkiset, yritykset, yhdistykset jne.) ja palveluja eri elämäntilanteisiinsa tarvitsevat ihmiset. Palvelutarjooma räätälöityy yksilön tarpeiden mukaan. Ihmisen ei tarvitse aktiivisesti hakea kulloiseenkin elämäntilanteeseensa vastaavia palveluja, vaan AuroraAI-tekoäly tuo ne näkyviin hänelle ennakoivasti (Hahto, Kopponen & Vuola 2020). Kun AuroraAI:n tehtävänä on auttaa ihmistä muodostamaan tilannekuva hänen omasta hyvinvoinnistaan ja tarjota hänelle tähän sopivia palveluja, koulutuksen puolella voisi vastaavasti käyttää tekoälyä elinikäisen oppijan kokonaistilanteen kuvaamiseen, oikeanlaisten opiskeluun ja ohjaukseen liittyvien sisältöjen ja palvelujen reaaliaikaiseen tarjoamiseen sekä ennakoivien interventioiden tekemiseen. Hyvin suunnitellun adaptiivisen palvelun keskiössä tulisi olla aina oppija ja hänen kulloinenkin tilanteensa – ei byrokratia eikä teknologia.

Tekoälyyn liittyviä haasteita

Tekoälyyn ja sen käyttöön liittyy useita ongelmia, joihin on syytä suhtautua riittävällä vakavuudella.

Data on koneoppivan tekoälyn ruokaa, jota ilman se ei kykene toimimaan. Mitä enemmän laadukasta dataa on tarjolla, sitä paremmin koneoppimisalgoritmit suoriutuvat tehtävistään. Koneoppimisen yleistyminen lisääkin tiedolla johtamisen vanavedessä halua ja vimmaa kaiken mahdollisen datan saalistamiseen (Andrejevic 2020). Dataa kerätessä ja käytettäessä on kuitenkin otettava huomioon monia, esimerkiksi tietosuojan ja etiikkaan liittyviä, kysymyksiä. Onko datan keräämiseen ja hyödyntämiseen hankittu tarvittavat luvat lain määrittämiltä tahoilta? Onko kerätyn datan anonymisoinnista tai pseudonymisoinnista huolehdittu sovitun mukaisesti? Onko datan linkaareissa ylipäättään noudatettu eettisiä ohjeita ja käytänteitä? Kerättyjä tietoja pitäisi käsitellä niin, että ne eivät ole yhdistettävissä johonkin tiettyyn henkilöön. (Lehtimäki 2021c.)

EU:n tietosuojasetuksessa (GDPR) suojataan yksilön henkilötietoja ja annetaan hänelle omien tietojensa käsittelyyn liittyvää päätäntävaltaa. *MyDataksi* kutsuttu lähestymistapa vie eteenpäin tätä ajatusta yksilön oikeudesta tarkastella itsestään kerättyjä tietoja ja päättää niistä. MyDatan taustalla on myös seuraava oletus: kun ihminen ymmärtää, missä ja miten häntä koskevaa dataa käytetään, hän myös antaa helpommin luvan sen käyttämiseen, esimerkiksi yleistä etua edistävissä hankkeissa (vrt. yksilön anonymisointujen terveystietojen käyttö syöpätutkimuksessa).

Oppilaitoksissa on syytä alkaa tutkia, minkälaista opiskelijadataa *tekoälypohjaiset mukautuvat oppimisympäristöt* tarvitsevat (mitä on jo olemassa ja mitä pitäisi kerätä), millaisia lupia datan kerääminen edellyttää ja miten datan keruu olisi mahdollisimman läpinäkyvää opiskelijoiden suuntaan. Ikävien yllätysten välttämiseksi sekä opiskelijoiden ja

opettajien tekoälyä koskevien huolien hälventämiseksi tekoälyn hyödyt ja mahdolliset haitat tulisi selvittää yhteisissä pohdintoissa keskeisten sidosryhmien kanssa (Buckingham Shum & Lucklin 2019).

Kuten todettu, koneoppivan tekoälyn maailmassa trendinä on kaiken mahdollisen datan kerääminen siitä alueesta, johon tekoälyä hyödynnetään. Olisikin luotava kehykset ja käytännöt kerätyn datan eettiselle, pedagogista ja oppimista edistävää lisäarvoa tuotavalle käytölle. Kaupallisilla oppimisteknologiaa tarjoavilla yrityksillä saattavat usein painottua muut datankeräämiseen liittyvät intressit. (Buckingham Shum & Lucklin 2019.)

Bias on käsite, joka esiintyy usein tekoälyn haasteista puhuttaessa. Sillä viitataan algoritmiseen järjestelmään tahattomasti tai tarkoituksella rakennettuun asenteelliseen, syrjivään tai epätasa-arvoistavaan *vinoumaan*. Tunnettu esimerkki vinoumasta on yhdysvaltalainen rikoksenuusijoita ennakoiva tekoälyalgoritmi, joka ennusti 45 prosenttia tapauksista väärin mustien ja 23 prosenttia väärin valkoisten kohdalla. Koneoppivassa tekoälyssä vinouman tyypillinen lähde on liian yksipuolinen ja vääristävä algoritmeja kouluttava data. Erityisen kriittistä algoritmien vinouma on tapauksissa, joissa tekoäly tekee ihmisen oikeuksiin liittyviä päätöksiä. (Lehtimäki 2021c; Shin 2020.)

EU:n tietosuojan ja MyData-lähestymistavan yhtenä keskeisimpänä tavoitteena on datan käsittelyn läpinäkyvyys. Tekoälyn kontekstissa tälle tavoitteelle vastakohtaista on joidenkin koneoppimisalgoritmien läpinäkymättömyys. Edes algoritmien ohjelmoijat eivät tiedä tarkkaan ottaen, miten jotkin syvä- ja koneoppivat algoritmit päätyvät tuottamaan näkyvään lopputulokseen. Usein myös kaupalliset toimijat, päinvastoin kuin avoimen lähdekoodin organisaatiot, ovat haluttomia paljastamaan, miten heidän algoritminsä toimii. Kuvattua algoritmien läpinäkymättömyyttä kutsutaan *mustalaatikko-ongelmaksi* (*black box problem*). Se vaikeuttaa tuiki tärkeää vastuukysymysten määrittämistä ja vastuullisten toimijoiden tarkkaa paikantamista.

Mediatutkijat David Berry (2014) ja Mark Andrejevic (2020) ovat kiinnittäneet huomiota algoritmiseen ennakointiin ihmisten hoksottimien tylsyyttäjänsä (ks. myös Dookie 2019). Kun ihmiselle tarjoillaan automaattisesti ja ennakoiden asioita, joita hän ei ole vielä huomannut itse tietoisesti ajatella, mutta joita hän kohta haluaisi, hänen oivaltamisen taitonsa taantuu. Saadessaan kaiken automaattisesti nenänsä eteen ihminen hyppää ratkaisun kanssa painimisen ja tästä seuraavan aivovoimistelun vaiheiden yli. On tärkeää pohtia, kuinka paljon ihmisen ajattelusta siirretään teko-/koneälylle ja miten tämä älyn ulkoistaminen vaikuttaa ihmisen omaan ajattelemiseen ja ajatusapparaatin kyvykkyyteen pitkällä aikajänteellä.

Andrejevic (2020) on puhunut tässä yhteydessä *post-sosiaalisesta vinoumasta*. Käsitteellä viitataan laskennallisen (tekoäly)automaation taipumukseen syrjäyttää sosiaaliset prosessit. Post-sosiaalinen vinouma syntyy, kun syvällinen ymmärtäminen (ja pyrkimys tähän) korvautuu laskennallisilla korrelaatioilla ja tulkitseva selitys valtavaan kerättyyn datamäärään perustuvalla tekoälyennakoinnilla. Algoritmisia järjestelmiä onkin pidetty niiden korvaamia ihmiskäytäntöjä suoraviivaisempina, kapeampina ja joustamattomampina (Zeide 2019).

Opettajan tulevaisuus tekoälyistyvässä maailmassa?

Kun pohditaan opettajan roolia kiihtyvällä tahdilla digitalisoituvassa, automatisoituvassa ja tekoälyistyvässä oppimisen ja opettamisen maailmassa, kannattaa kirkastaa, mitkä ovat ihmisen vahvuudet ja heikkoudet suhteessa tekoölyyn. Mikä on ihmisen ja koneälyn ero? Koneälyn vahvuuksia ovat sen tehokkuus, tarkkuus, väsymättömyys, laskennallinen logiikka ja kyky tuoda näkyviin hyvin monimutkaisia korrelaatioita, jotka olisivat jääneet ihmisäivoilta piiloon. Ihminen puolestaan pärjää empatian, luovuuden sekä laaja-alaisen, konteksteja ymmärtävän, merkityksiä tulkitsevan ja kriittisen ajattelun alueilla. Opettajan ja koneälyn symbioottisia mahdollisia tulevaisuuksia voidaan hahmottaa myös pohtimalla, mitä edellä kuvatut *downskilling*, *reskilling* ja *upskilling* tarkoittaisivat opettajan tapauksessa.

Downskilling: opettaja

Pahimmassa tulevaisuudenskenaariossa joustavasti opiskelijan kanssa toimivan ja hänet kokonaisvaltaisesti kohtaavan, merkityksiä syvällisesti ja laaja-alaisesti ymmärtävän opettajan on korvannut tehokas halki-poikki-pinon -tyyppinen, behavioristista oppimiskäsitystä mukaileva kapea tekoäly. Opettajan tehtävänä on toimia tekoälyn apurina ja hoitaa erilaiset monotoniset datan syöttö- ym. rutiinitehtävät. Hän käyttää työssään hyvin kapeaa osaa aiemmasta pedagogisesta repertuaaristaan, ja hänen pedagogiset taitonsa kuihtuvat vähitellen pois.

Reskilling: opettaja

Pohdi hetki ja keksi itse tähän kohtaan, mihin toisi tehtäviin opettaja voisi koulututtaa, mikäli tekoäly korvaisi hänet!

Upskilling: opettaja

Tässä skenaariossa tekoäly hoitaa kaikki opettajan nykyään työssään monotonisiksi kokemat, toistuvat rutiinitehtävät. Tekoäly kerää dataa, analysoi sitä ja luo visuaalisia ennusteita sekä toimii tai ehdottaa toimia tämän pohjalta. Opettaja vapautuu luovaan, kollaboratiiviseen, esimerkiksi kollegoiden kanssa yhdessä pedagogiikkaa suunnittelemaan toimintaan. Puisevien, raskaiden ja toistuvien askareiden jäädessä historiaan monialaiset opettajatiimit tarkastelevat yhdessä tekoälyn tekemiä ennusteita ja visuaalisia infografiikoita sekä jalostavat näistä oppimista edistäviä korkeamman tason luovia ratkaisuja. Ihmisopettajan ainutlaatuisuus merkityksiä tulkitsevana sekä erilaisia oppimisen ja oppijan konteksteja syvällisesti ja laaja-alaisesti ymmärtävänä pedagogisena toimijana tunnustetaan. Tekoäly osallistuu ohjaukseen ja opettamiseen ihmisen tehokkaana apurina, ei opettajan täysin syrjäyttävänä mustana laatikkona. Erilaisia tekoälyn hyödyntämisen mahdollisuuksia visioidaan kuitenkin avoimin mielin. Myös tekoälyn *toimijuus* tunnustetaan. Sitä voidaan käyttää esimerkiksi oppijaryhmän keskustelua suuntaavana ja aktivoivana, vaihtoehtoisia näkökulmia tarjoavana jäsenenä.

Miten oppilaitoksen kannattaisi lähteä integroimaan tekoälyä osaksi toimintaansa?

Tekoälyn hedelmällinen, oppimista edistävä integroiminen oppilaitoksen toimintaan edellyttää monialaista, syvällistä ja perusteellista pohdintaa asian tiimoilta. Käytännössä tällainen moniääninen ja tavoitteellinen keskustelu, johon pitäisi osallistua opiskelijoita, opettajia, teknologian kehittämisestä vastaavia tahoja ja tutkijoita, voisi toteutua tekoälyä hyödyntävien oppimisekosysteemien kehittämishankkeiden yhteydessä (ks. Buckingham Shum & Lucklin 2019; EUN 2019). Mainittujen keskeisten sidosryhmien välisissä keskusteluissa olisi määriteltävä, millä arvopohjalla, tavoitteilla, päämäärillä ja eettisillä periaatteilla tekoälyn halutaan toimivan oppilaitoksessa. Mikä on ihmisen ja tekoälyn työnjako? Mitä oppilaitoksessa ylipäättään tavoitellaan? Miten tekoäly saataisiin parhaalla mahdollisella tavalla valjastettua tämän tavoitteen saavuttamiseen?

Tämän määrittelyn jälkeen tulisi suunnitella tarkasti tekoälyn konkreettiset roolit jokapäiväisessä toiminnassa ja varmistaa, että niissä noudatetaan tekoälyn käytöstä tehtyjä strategisia linjauksia. Mihin opettamisen, ohjaamisen, opetuksen, suunnittelun ja johtamisen osa-alueisiin tekoälyä voisi käyttää? Mihin tehtäviin se soveltuisi hyvin ja toisi selvää lisäarvoa? Mitkä tehtävät taas on parempi jättää merkityksiä, konteksteja ja inhimillistä vuorovaikutusta paremmin ymmärtävälle ihmiselle? Tekoälyn käytännön tason hyödyntämisen tapausesimerkit on kuvattava kaikille osapuolille ymmärrettävällä tavalla, jotta niiden vaikutuksiin, seurauksiin, riskeihin ja mahdollisuuksiin voidaan ottaa kantaa (EUN 2019). Tekoälyjärjestelmiä esimerkiksi tehtävien arvioinnissa käyttävien opettajien on voitava luottaa algoritmin tuottamaan lopputulokseen (ks. Zeide 2019). Myös opiskelijan suuntaan tekoälyn toiminnan on oltava mahdollisimman läpinäkyvää. Opiskelijan olisi esimerkiksi hyvä tietää, milloin arviointi on ihmisen ja milloin tekoälyn suorittamaa.

Ihmisten toimintaa voidaan seurata ja laskea yhä tarkemmin laskennallisilla ja automaattisilla menetelmillä, mutta kehittävätkö ja edistävätkö nämä menetelmät opetuskäyttöön valjastettuina oppimista oikeasti ja merkittävällä tavalla? On esimerkiksi esitetty, että oppimisanalytiikka- ja tekoälyjärjestelmien vaatimukset taitojen mallintamisesta ja oppimisprosessien laskennallisesta tarkastelusta ylläpitävät ja vahvistavat behavioristiseen oppimiskäsitykseen pohjautuvaa pedagogiikkaa (ks. Buckingham Shum & Lucklin 2019).

Tekoäly helpottaa oppilaitoksen elämää monella tavalla automatisoidessaan hallinnollisia rutiinitehtäviä, vastaamalla chatbotin ominaisuudessa tiettyihin, opiskelijoiden toistuvasti esittämiin kysymyksiin, ehdottamalla ja tarjoamalla opiskelijalle sopivia kurseja ja tehtäviä sekä varoittamalla ennakolta putoamisvaarassa olevista opiskelijoista. Opetuksen ja oppimisen alalla on kuitenkin varottava kyseenalaistamatonta tekoälyn kelkkaan hyppäämistä. Pahimmassa tapauksessa se, mikä käsitetään oppimiseksi, muuttuu laskennallisen ja kapean tekoälyn kokonaan määrittelemäksi. Humanistinen, ihmisen moninaisuuden ja ainutlaatuisuuden tunnistava ja tunnustava ote kirpoaa, ja opettaja taantuu kapean tekoälyn tahdittaman koneiston nappeja painelevalle apulaiseksi.

Tekoälyn opetus- ja ohjaukseen valmistautuvan oppilaitoksen olisikin hyvä esittää sen ovela kolkuttavalle algoritmiselle opettajakandidaatille muutama tiukka kysymys, ennen kuin sen annetaan asettua taloksi.

Lähteet

Aalto-yliopisto 2020. Tekoäly tarjoaa opiskelijalle yksilöllisempää opetusta. Viitattu: 28.4.2021. <https://www.aalto.fi/fi/uutiset/tekoaly-tarjoaa-opiskelijalle-yksilollisempaa-opetusta>

AnalytiikkaÄly 2021. AnalytiikkaÄly – Oppimisanalytiikka opiskelun, ohjauksen ja johtamisen tukena yliopistoissa. Viitattu 10.5.2021. <https://analytiikkaaly.fi/>

Andrejevic, Mark 2020. Automated media. New York: Routledge.

Arene & Unifi 2020. Korkeakoulujen Digivisio 2030 – Suomesta joustavan oppimisen mallimaa. Viitattu: 10.5.2021. <https://digivisio2030.fi/tiedostot/digivisio-2030-perustieto-hankkeen-tavoitteista-ja-etenemisesta/>

Berry, David. 2014. Critical Theory and the Digital. London: Bloomsbury.

Boström, Nick 2014. Superintelligence – Paths, dangers, strategies. Oxford: Oxford University Press.

Buckingham Shum, Simon J. & Lucklin, Rosemary 2019. Learning analytics and AI – Politics, pedagogy and practices. British Journal of Educational Technology Vol 50 No 6, 2785–2793.

Domingos, Pedro 2015. The master algorithm – How the quest for the ultimate learning machine will remake our world. New York: Basic Books.

Dookie, Gyan 2019. Julkison mahdollisuus algoritmien ja alustojen aikakaudella – teoreettinen dystopia. Tampereen yliopisto. Informaatioteknologian ja viestinnän tiedekunta. Viestintätieteiden yksikkö. Pro gradu.

Dookie, Gyan 2020. Tekoäly räätälöi oppimispolkuja ja uudistaa valmentajan työtä. Blogikirjoitus 15.6.2020. Viitattu: 15.5.2021. <https://www.ttl.fi/blogi/tekoaly-raataloi-oppimispolkuja-ja-uudistaa-valmentajan-tyota/>

EUN 2019. Tekoäly koulutuksessa – Periaatekeskustelu. Euroopan unionin neuvosto. 13297/19. EDUC 417.

Hahto, Antti & Kopponen, Alekski & Vuola, Mette 2020. Mikä on Aurora AI? eOppiva ja valtionvarainministeriö. Viitattu 10.5.2020. <https://www.eoppiva.fi/koulutukset/mika-on-auroraai/>

Lehtimäki, Pasi 2021a. Mistä tekoälyssä on kyse? eOppiva ja valtiovarainministeriö. Viitattu 11.5.2021. <https://www.eoppiva.fi/koulutukset/mista-tekoalyssa-on-kyse/>

Lehtimäki, Pasi 2021b. Tekoälyn toimintaperiaate. eOppiva ja valtiovarainministeriö. Viitattu 12.5.2021. <https://www.eoppiva.fi/koulutukset/tekoalyn-toimintaperiaate>

Lehtimäki, Pasi 2021c. Tekoäly yhteiskunnassa. eOppiva ja valtiovarainministeriö. Viitattu 13.5.2021. <https://www.eoppiva.fi/koulutukset/tekoaly-yhteiskunnassa/>

Shin, Terence 2020. Real-life examples of discriminating artificial intelligence. Towards Data Science 4.6.2020. Viitattu: 20.5.2021. <https://towardsdatascience.com/real-life-examples-of-discriminating-artificial-intelligence-cae395a90070>

Zeide, Elana 2019. Artificial intelligence in higher education – Applications, promise and perils, and ethical questions. Educause Review, 31–39.

Opetusteknologia

mukana

verkko-opetuksessa



Yhteisöllisyys täytyy kokea – sitä luodaan ja ylläpidetään verkko- opinnoissa yhdessä oppien

Päivi Timonen

”Kiinnostaako sinua opetuksen ja oppimisen ympäristönä webinaari, online-lähiopetus, verkkoseminaari, reaaliaikainen luokkahuone verkossa, videokonferenssi, reaaliaikainen lähiopetus ja -oppiminen tai se, kuinka mahdollistat yhteisöllistä oppimista webinaarissa?” oli johdantokysymyksenä keväällä 2021 toteuttamani Webinaaripedagogiikka – yhteisöllisyyttä online-opetukseen 5 op -verkko-opintojaksossa. Vastaus kysymykseen, miksi minä olen kiinnostunut tämän tyyppisestä yhteisöllisen reaaliaikaisen oppimisen edistämisestä, on se, että olen huolestunut yhteisöllisiä taitoja rapauttavasta suuntauksesta verkko-oppimisessa.

Verkko-opintojen tarjontaan on siirrytty jo ennen covid-19-pandemiaa, ja erityisesti sen aikana opetus on ollut verkossa lähes täysin. Verkko-opintojaksuja on kehitetty self-paced-tyylisiksi eli ajasta ja paikasta riippumattomiksi, jolloin mahdollinen yhteisöllisyys opiskeltavan ryhmän kanssa saattaa perustua eriaikaiseen verkkokeskusteluun. Näitä tulevaisuuden taitoja voidaan harjoitella reaaliaikaisesti webinaareissa. Pehmeiden taitojen ja yhteisöllisyyden oppiminen verkko-opintojen aikana antaa valmiuksia työelämään näiden taitojen osalta. Yhteisöllisyys täytyy kokea. Sitä luodaan ja ylläpidetään verkko-opinnoissa yhdessä oppien ja oppimisaktiviteetteja suorittaen. Yhteisöllisyyteen tarvitaan myös yhteistä aikaa, niin opiskelijoiden kuin opettajien. Myös pienryhmissä oppiminen tuottaa yhteisöllisyyden tunnetta.

Kiinnostuin webinaarien mahdollistamasta yhteisöllisestä oppimisesta useita vuosia sitten. Innostus jatkuu Lapin yliopiston jatko-opinnoissani, joita suoritan Humakin verkkopedagogin työni ohessa. Tutkin, millaista on yhteisöllisen reaaliaikaisen verkko-oppimisen valmennuspedagogiikka. Ensimmäisessä jatko-opintoihini liittyvässä vertaisarvioidussa tutkimusartikkelissani (Timonen & Ruokamo, painossa) mallinsin tutkituun tietoon perustuvan alustavan version *Preliminary Coaching Pedagogical Model for Synchronous Collaborative Online-Learning*- eli CPSCOL-mallista. Suomensin mallin Webinaaripedagogiikka- eli Webipeda-malliksi, jota tämän artikkelin sisältönä olevassa



viiden opintopisteen verkko-opintojaksossa tutkin ja kehitän edelleen. Sen tutkimuksen tulos tulee aikanaan olemaan kolmas artikkeliväitöskirjaani kuuluva artikkeli. Iso kiitos informanteille jo etukäteen.

Toteutin yhteisöllisen webinaaripedagogiikan opintojakson verkko-opintoina käänteisen oppimisen (flipped learning) periaattein ja suunnittelin webinaareja alustavan Webinaaripedagogiikka-mallin (Timonen & Ruokamo, painossa) mukaisesti. Mallissa on tavoitteena, että opiskelija osallistuu yhteisiin webinaareihin ja pienryhmien omiin, itsenäisesti järjestämiin oppimishetkiin – webinaareja nekin. Osallistuja oppii yhteisöllisesti eri ryhmäkokoontapainoissa ja tietysti itsenäisesti. Hän perehtyy opintojaksolla oleviin oppimateriaaleihin ja suorittaa niihin liittyviä oppimisaktiviteetteja pääsääntöisesti ennen kyseisen aiheen webinaaria.

Käänteisessä oppimisessa pedagogisena pyrkimyksenäni on se, että webinaareissa syvennetään opittavaa asiaa eri menetelmin. Opiskelija suunnittelee ja toteuttaa oman webinaarinsa valitsemalleen kohderyhmälle. Hän saa opintojaksolta eväitä yhteisöllisen oppimisen online-lähiopetustilanteiden suunnitteluun ja toteutukseen sekä niissä tarvittavaan tekniikkaan. Webinaaripedagogiikka-opintojaksolla opiskelija tutustuu webinaarien suunnittelussa käytettäviin pedagogisiin lähestymistapoihin ja malleihin sekä syvenyy niistä yhteen. Tavoitteena on, että oppija tiedostaa vertaisoppimisen vastuunsa myös kehittämis- ja palautetilanteissa. Opintojaksolla perehdytään kolmeen neljään eri webinaariympäristön perustekniikkaan (Zoom, Collaborate Ultra, O365 Teams -kokous, Google Meet).

Opiskelija Tiina Väisäsen mietteitä Webinaaripedagogiikka-opintojaksosta:

Webinaaripedagogiikka-kurssi on minulla tutkintooni kuulumattomana ylimääräisenä kurssina ja vaikka välillä tuntuukin, että moniin tutkintooni kuuluviin 10 op:n kursseihin nähden tämä 5 op:n kurssi työllistää ajoittain eniten, olen silti saanut kurssilta todella paljon hyödyllistä oppia liittyen ryhmän ohjaamiseen, sekä etätapaamisten-

ja ohjausten suunnitteluun jo nyt. Vuorovaikutukseen ja läsnäoloon etätyöskentelyssä ei voi liikaa kiinnittää huomiota ja olen saanut paljon ideoita ja menetelmiä näiden vahvistamiseen. Kiitos!

Suunnittelin ja muotoilin Webinaaripedagogiikka-opintojakson käytännössä seuraavasti: Sovelsin verkko-opintojakson pedagogisessa muotoilussa ABC-suunnittelun mallia (University College London 2021) ja Carpe Diem – viiden vaiheen mallia (Salmon 2011). Erityisesti webinaarien suunnittelussa hyödynsin tutkivan yhteisön viitekehystä (Garrison, Anderson & Archer 2000; Garrison 2016; 2017) ja siitä edelleen kehitettyä alustavaa Webinaaripedagogiikka-mallia (Timonen & Ruokamo, painossa). Käänteinen oppiminen kulki mukana läpileikkaavana. Tämä edellä mainittu kombinaatio tuntui varsin luontevalta, sillä Salmonin viiden vaiheen malli tuottaa kokonaisuuteen yhteisöllisen oppimisen ja tietoa syventävän kulmakiven. ABC-mallin avulla kohdensin ja varmistin oppimisaktiviteettien luonnetta.

Käänteinen oppiminen valikoitui pedagogiseksi oppimisen prosessiksi (Flipped Learning Network 2014; Toivola, Peura & Humaloja 2017; Toivola 2021) melko luontevasti muun muassa siksi, että minulla oli Webinaaripedagogiikka-mallin takia tarve saada tuotettua oppimateriaalia ja oppimisaktiviteetteja oppijoille perehdyttäväksi ja tehtäväksi ennen kutakin tulevaa webinaaria. Koen käänteisen oppimisen mukanaolon tarpeelliseksi oppimisen syventämiseksi. Suunnittelin ja viimeistelin webinaarien pedagogisen käsikirjoituksen Webinaaripedagogiikka-mallilla, ja hyödynsin reaaliaikaisen verkko-oppimisen sosiaalisen, tiedollisen ja opetusläsnäolon luomisessa meneillään olevien tutkimusteni tuloksia. Webinaaripedagogiikka-mallin avulla webinaareja suunniteltaessa osoittautui, että yhteisöllisen opetusläsnäolon suunnittelu ja toteutus ovat avainasemassa yhteisöllisten webinaarien tuottamisen mahdollistamiseksi.

Tutkiva yhteisö eli *Community of Inquiry (CoI)*

– yleisiä lähtökohtia

Tutkivan yhteisön käsitteen ja pedagogisen kehikon (*framework*) yhteisölliselle verkko-oppimiselle ovat kehittäneet ja sitä tutkineet esimerkiksi Garrison ym. (2000), Garrison (2016; 2017) sekä Vaughan, Cleveland-Innes ja Garrison (2013). Tutkivan yhteisön pedagogista kehikkoa ei ole kovin paljon tutkittu nimenomaan reaaliaikaisen yhteisöllisen verkko-oppimisen näkökulmasta. Tutkimustietoa temasta löytyy *Community of Inquiry (CoI)* -tutkijoiden ylläpitämältä verkkosivustolta (<https://coi.athabascau.ca>). Tutkivan yhteisön periaatteita voi soveltaa koko verkko-opintojaksoon, koko koulutuksen ajan toimiviin valmennusryhmiin tai tiettyyn opintopiiriin.

Niin tutkivan yhteisön CoI-kehikossa kuin muissakin pedagogisen suunnittelun malleissa (Carpe Diem, ABC, Diana, DDD, Webinaaripedagogiikka) ensin luodaan haluttu ympäristö oppimiselle. Tässä opintojaksossa tavoitteena on esimerkiksi yhteisöllisen oppimisen ja käänteisen oppimisen keinoin oppia ja perehtyä reaaliaikaiseen oppimiseen verkossa eli webinaareissa. Yhteisöllisyyden mahdollistaminen on siis yksi halutun oppimisen ympäristön painopiste, reaaliaikaiset webinaarit ja niiden mahdollisuudet se

Moodle / Opintojaksot / Lukuvuosi 2020-2021 / YPVV05-3002

YPVV05-3002 Webinaaripedagogiikka- yhteisöllisyyttä online-opetukseen 5 op

SISÄLTÖ

Tervetuloa ja yleistä
Eteneminen: 3 / 4

1. Orientaatio: reaaliaikainen oppiminen (T1–2)
Eteneminen: 1 / 2
2. Ripaus pedagogista suunnittelua (T3–5)
Eteneminen: 0 / 3
3. Yhteisöllinen oppiminen (T6A, 6B): 17.2.21, 9–11.30
Eteneminen: 0 / 3
4. CPSCOL-webinaaripedagogiikka (T7): 23.2.21, 9–11.30
Eteneminen: 0 / 1
5. Käänteinen oppiminen (T8) 5.3.21 9–11.30
Eteneminen: 2 / 3
6. Tiedollinen läsnäolo (T9) 17.3.21, 9–11.30
Eteneminen: 1 / 1
7. Sosiaalinen läsnäolo (T10 a, b) 31.3.21, 9–11.30
Eteneminen: 0 / 2
8. Opetusläsnäolo (T11) 7.4.21, 9–11.30
Eteneminen: 0 / 1
9. Webinaariteknikkaa (T12) 15.4.21, 9–11.30
Eteneminen: 0 / 1
10. Itsenäinen tehtävä (T13), alkaa 8.2, purku 21.4 ja 28.4
Eteneminen: 0 / 2
11. Päätöswebinaari (T14a ja b) 5.5.21, 9–11.30
Eteneminen: 0 / 2
12. Opintokokonaisuuden arviointi ja palaute (T15–T16)
Eteneminen: 0 / 2
13. CU- ja Testausnurkka

Kurssin koantinäyttö

Tervetuloa ja yleistä



Webinaaripedagogiikka - yhteisöllisyyttä online-lähiopetukseen, 5 op 8.2.–9.5.2021 opintojaksolle

Hahmotetaan ja saadaan käsitystä reaaliaikaisesta yhteisöllisestä verkkoopetuksesta!

Kiinnostaako opetuksen ja oppimisen ympäristönä webinaari, online-lähiopetus, verkkoseminaari, reaaliaikainen luokkahuone verkossa, videokonferenssi, reaaliaikainen etäopetus ja -oppiminen sekä se, kuinka mahdollistat yhteisöllistä oppimista webinaarissa? jos vastaaat kyllä, olet oikealla opintojaksolla.

Opintojako jakaantuu sisältöalueisiin teemoittain. Päätöskot, webinaarien ajankohdat ja tehtävien jakaantuminen (T1–T16) näkyvät aina yllä olevassa sisällysluettelossa. Neljä

Kuva 1: Webinaaripedagogiikka-opintojakson sisältö verkko-oppimisympäristö Hoodlessa.

toinen. Yhteisöllisyyttä luodaan oppimisaktiviteettien avulla (yhdessä opittavan sisällön esittely toisillemme, keskustelualueet, pienryhmien omat kokoontumiset) ja ennen kaikkea webinaarin aikana tapahtuvissa oppimisaktiviteeteissa. Niitä myös valmennusryhmät suunnittelevat ja toteuttavat omalta osaltaan alustavan, edelleen kehitetyn Webinaaripedagogiikka-mallin mukaisesti.

Webinaaripedagogiikka – yhteisöllisyyttä online-opetukseen -verkko-opintojako jakaantui yhdeksään teemasisältöön: reaaliaikainen oppiminen, webinaarien pedagoginen suunnittelu, yhteisöllinen oppiminen, Webinaaripedagogiikka-mallin koonti, käänteinen oppiminen, tiedollinen läsnäolo, sosiaalinen läsnäolo, opetusläsnäolo ja webinaarien tekniikka sekä opiskelijan itsenäinen oppimistehtävä (kuva 1).

Opintojako suoritettiin verkko-oppimisympäristö Hoodlessa (Moodle) ja eri webinaariympäristöissä (Zoom, Collaborate, O365 Teams). Hyödynsin Hoodlessa **kirja-aktiiviteettia opintojakson ohjekirjaan**, johon sisällytin ja kokosin kaiken keskeisen opintojakson suorittamisesta (kuva 2).

Moodlen kirja-aktiiviteetti on kätevä, sillä siihen voi liittää kuvia, tekstiä, linkkejä ja upotettuja videoita. Tein opintojakson esittelyvideon ja linkitin sen avautumaan kirjan sivulle, samoin upotin kirjan sivulle myös Padletin luomani opintojakson aikajanan. Ajatukseni oli, että opintojakson ohjekirja sisältää kaiken tarvittavan tiedon opintojaksolla toimimiseen ja oppimiseen: rytmityksen, etenemisen, sisältökuvauksen ja oppimistavoitteet, arvioinnin ja kriteerit, suorittamiseen liittyvät sisällöt, aikataulut, valmennuksen ja palautteen sekä kuvauksen aineistosta ja oppimateriaaleista. Opiskelija voi halutessaan tallentaa kirjan sisällön ja lukea osan siitä ilman internetyhteyttä. Kirja-aktiiviteettiä en sitten muuhun käyttänytkään.

Sisällysluettelo

1. Tervetuloa opintojaksolle
2. Rytmitys ja eteneminen opintojaksolla
3. Oppimistavoitteet ja sisältö
4. Arviointi
 - 4.1. Arviointikriteerit
5. Suorittaminen
 - 5.1. Webinaarin pitopaikat
 - 5.2. Ohje käänteisen oppimisen tehtävien perusrungoksi
 - 5.3. Suorituksen seuranta
 - 5.4. Hoodle oppimisympäristönä
6. Keitä me olemme? esittäytymiset
7. Aikataulu
8. Valmennus ja palaute
 - 8.1. Valmennusryhmät (3-6 henkilöä)
 - 8.2. Opetuslänöolo CPSCOL-mallissa ja tähän sovelletuna
 - 8.3. Valmennusryhmien jäsenet
9. Aineistot ja oppimateriaalit
 - 9.1. Termien lyhenteet ja käännökset
10. Tutkimus- ja kehittämistyön osa
 - 10.1. Suostumus osallistujalta

Webipedagogiikka opintojakson ohjekirja: kuvaus ja yleistä

1. Tervetuloa opintojaksolle



Opintojakson ohjekirja

Webinaaripedagogiikka - yhteisöllisyyttä online-lähiopetukseen, 5 op - reaaliaikainen yhteisöllinen verkopedagogiikka

Kinnostaako opetuksen ja oppimisen ympäristönä webinaari, online-lähiopetus, verkkoseminaari, reaaliaikainen luokkahuone verkossa, videokonferenssi, reaaliaikainen etäopetus ja -oppiminen sekä se, kuinka mahdollistat yhteisöllistä oppimista webinaarissa? Jos vastaat kyllä, olet oikealla opintojaksolla tutkaimessa ja oppimassa reaaliaikaista yhteisöllistä verkopedagogiikkaa.

Opiskelija tutustuu yhteisöllisesti ja itsenäisesti yhteisöllisen oppimisen online-lähiopetustilanteiden suunnitteluun ja toteutukseen sekä niissä tarvittavaan tekniikkaan. Opiskelija tutustuu webinaarien suunnittelussa käytettäviin pedagogisiin lähestymistapoihin ja malleihin sekä syvenyy niistä yhteen. Opintojaksolla esitellään ja hyödynnetään Humakissa kehitettävää tutkimustietoon perustuvaa alustavaa CPSCOL-mallia* webinaarien pedagogisen suunnittelun tueksi kuten myös CPSCOL-käytännön työn periaatteita muistilistaksi online-lähiopetuksen järjestäjille. Opintojaksolla toteutettavat teemaattiset aloitus- ja päätöskyselyt liittyvät valmennuspedagogiikka yhteisöllisissä reaaliaikaissa verkko-oppimaisa-aiheisen väitöskirjatutkimuksen ensimmäiseen iterointikierrökseen.

Opiskelija harjoittelee opintojakson aikana konkreettisesti eli suunnittelee ja toteuttaa webinaarin valitsemastaan temasta omalle viiteryhmiälleen sekä itsearvioi ja dokumentoi sen. Suunniteltavat online-lähiopetustilanteet, webinaarit voivat opiskelijoilla olla kestoltaan eri pituisia. Opiskelija saa ja antaa vertaispalautetta pienryhmissä. Opintojaksolla tuetaan opiskelijaa yhteisölliseen oppimiseen myös itsenäisen kehittämistehävän toteutuksen eri vaiheissa.

Opintojakso toteutetaan verkko-opintoina käänteisen oppimisen periaatteen (flipped learning) ja webinaareja

Kuva 2: Opintojakson ohjekirja kirja-aktiiviteetilla toteutettuna.

Kirja-aktiiviteetilla tehty opintojaksoa koskeva tärkein sisältö on oppimisympäristössä sellaisenaan todella vaatimattoman näköinen, ja sen yli on helppo hypätä seuraavaan sisältöön. Opintojaksolla mietimme opiskelijoiden kanssa sitä, millä tavoin ohjekirja kannattaisi kiinnittää oppimiseen niin, että kaikki varmasti perehtyisivät siihen. Seuraava ehdotukseni sai kannatusta: opintojakson muut tehtävät avautuisivat opiskelijalle vasta sen jälkeen, kun hän on suorittanut opintojakson ohjekirjan.

Haasteeksi muodostui se, että ohjekirjaan upotettujen videoiden katsomismäärän seuranta osoittautui toimimattomaksi, sillä frameihin kiinnitetystä videoiden katsomisesta ei siirtynytään tilastotietoa alkuperäisen lähteen eli YouTubeen kyseisen videon tilastoihin. Ohjevideo näyttää 0 katsojaa. Moodlessa tämä tilastotiedon siirtymättömyys toistuu ylipäätään kaikissa frameihin upotetuissa videoissa. Olinkin opintojakson alkuviikkoina hädissäni, kun luulin, ettei kukaan katso tekemiäni videoita.

Opintojakson Tervetuloa ja yleistä -osio sisältää opintojakson ohjekirjan lisäksi muun muassa Uutiset-alueen, opintojakson ja sisältöjen yleiseen viestintään ja keskusteluun tarkoitetun HumakCafen, valmennusryhmien oman Collaborate-alueen ja jatkuvan palautteen boxin. HumakCafesta muotoutui opintojaksolle aktiivinen keskipiste, mikä tuki tutkivan yhteisön kehittymistä. Totesin **oppituntiaktiiviteetin** toimivimmaksi käänteisen oppimisen toteutuksessa, sillä opiskelija voi jatkaa sitä aina edellisellä kerralla lopettamastaan kohdasta eteenpäin. Jokainen yhdeksästä sisältöteemasta sisälsi lähes saman rakenteen oppimiselle: ingressin, webinaarin linkin, teeman sisältöä oppituntiaktiiviteetilla toteutettuna, 1–2 oppimisaktiiviteettia teemaan liittyen, valmennus- eli ydinryhmille tarkoitetun keskustelualueen tulevaan webinaariin kuuluvien vastualueiden valmisteluun ennen webinaaria, webinaarin pedagogisen käsikirjoituksen (näkyi opiskelijoille webinaarin ohjelmana) ja mahdolliset webinaariin liittyvät lisämateriaalit.

Vaikka kuinka yritin luoda selkeää rakennetta opintojaksolle, Hoodlessa eksyi sittenkin helposti. Hoodle pohjautuu Moodleen, ja etenemisen logiikka on sisäänrakennettu Moodleen puolinaisesti. Jos oppimisaktiviteettien sisällä seuraa Moodle-opintojakson alalaidassa olevia nuolia eteen- tai taaksepäin, välistä voi helposti jäädä näkemättä sisältöjä tai tekemättä aktiviteetteja. Tämä on tekninen haaste tässä ympäristössä. Opiskelija varmistaa, että näkee ja tekee kaiken opettajan luoman sisällön, kunhan jaksaa aina palata sisältöalueelle ja vierittää sivua eteenpäin. Huomasin, että vertaisoppimisryhmissä opiskelijat tukivat toisiaan myös teknisissä kysymyksissä. Pidin opiskelijan toiveesta yhden ylimääräisen perehdytysession webinaarina halukkaille opintojakson alkumetreillä.

Humakin tutkinto-opiskelijat Helena Markkanen ja Anni Niemi kiteyttävät tuntemuksiinsa opintojaksosta seuraavasti:

Helena: Tämä webinaaripedagogiikan kurssi tuntui aluksi vallan pelottavalta tällaiselle 55-vuotiaalle opiskelijalle. Alun kankeuden jälkeen olen todennut, että tämä pitäisi kuulua vähintään vapaaehtoiisiin opintoihin yhteisöpedagogille. Tämä kurssi on antanut paljon työkaluja toimia erilaisissa etäympäristöissä ja on tuonut jonkin verran varmuutta etätyöskentelyyn ja puheenvuorojen käyttämiseen. Vielä kun oppisi olemaan luontevasti kameran edessä, mutta sitäkin harjoitellaan koko ajan. Olen tällä hetkellä tutkinto-opiskelija syksyltä 2020 ja takana on 2019–2020 avoimen amk:n kautta 70 opintopistettä yhteisöpedagogin opinnoista. Lähinnä koko opiskelu ajan olen opiskellut etänä, ruotsin valmentavia opintoja lukuun ottamatta. Tälläkin hetkellä teen viittä kurssia ja yksi päättyi jo sekä aloitan työt 50 % sekä suoritan yhden harjoittelun. Mummuna kun on aikaa näin koronarajoitusten kavennettua sosiaalista elämää. Kiitos!

Anni: Olen viihtynyt webinaaripedagogiikka-jaksolla tosi hyvin. Opiskelen tutkintoon johtavassa koulutuksessa yhteisöpedagogiksi ja suuntaudun työyhteisön kehittäjäksi. Meidän tyke-opinnoissa lehtorit onkin käyttäneet aktiivisesti webinaareissa pienryhmiin jakoa ja osallistavia aktivointitehtäviä jne., joten tunsin olevani osittain tutulla maaperällä jo valmiiksi. Nautin erityisesti pienryhmätyöskentelystä ja koen että tiedon jakaminen ja vastaanottaminen tukee omaa oppimistani.

Olen ollut innoissani myös pienryhmien toteuttamista erilaisista osallistavista tehtävistä. On ollut mieletöntä nähdä, kuinka paljon erilaisia osallistavia aktiviteetteja ja alustoja voikaan olla! Lisäksi nämä aktiviteetit on paljon helpompi hahmottaa itse osallistuen, kuin pelkästään lukemalla. Omassa vastuuroolissa on ollut myös kiva harjoitella eri tekniikoita ja saada varmuutta omaan tekemiseen. Tässä on tullut myös huomattua, että osallistavan webinaarin suunnitteluun saa ihan tosissaan käyttää aikaa, jos siitä haluaa sujuvan ja mukavan kokemuksen kaikille osapuolille. Lisäksi on ollut todella mielenkiintoista perehtyä tämän opintojakson teoriapuoleen. Harmikseni tuli haalattua tälle keväälle niin paljon kursseja, että en ole vielä kerennyt lukea läheskään kaikkea alustalta löytyvää tietoperustaa, mutta palaan varmasti lueskelemaan tänne ajan kanssa vielä opintojakson päätyttyä.

Uutta ja mullistavaa tällä Humakin kurssilla on ollut lehtori Päivin aktiivinen osallistuminen ja kommentointi opiskelijoiden keskusteluihin. Kiitos siitä. Ja kiitokset myös muille aktiivisille opiskelijakollegoille 😊

Tavoitteenani on tehdä Webinaaripedagogiikka-mallista jonkin tyyppinen opaskirja. Toeutin mallista Muotti-nimisen ensimmäisen luonnosversion tälle webinaaripedagogiikan opintojaksolle. Muotti-opaskirjassa kuvasin opiskelijoille Webinaaripedagogiikka-mallin osa-alueita ja tutkimani 18 periaatetta yhteisöllisen reaaliaikaisen verkko-oppimisen suunnittelulle niin, että siinä huomioidaan valmennuspedagoginen lähestymistapa. Valmennuspedagogisessa oppimisessa keskiössä ovat ryhmät, ja valmennus on tukena ryhmän eri vaiheissa eri tavoin. Teorian lisäksi Muotti sisältää esimerkkejä käytännön toteutumisista webinaareissa ja siitä, mitä sosiaalinen, tiedollinen ja opetusläsnäolo käytännössä voivat sisältää.

Opiskelija Anna Kivilän mietteitä Webinaaripedagogiikka-opintojaksosta:

Verkko-monimuoto-opiskelijana toivoisin, että kaikki Humakin lehtorit kävisivät Webinaaripedagogiikka - yhteisöllisyyttä online-opetukseen -opintojakson. Verkko-opinnoissa yhteisöllisyyden tärkeys korostuu, kun muita opiskelijoita ei tapaa kasvatusten ja iso osa opinnoista suoritetaan itsenäisesti. Opintojakson monipuolisten yhteisöllisten menetelmien avulla muut opiskelijat myös muista pienryhmistä ovat tulleet nopeasti tutuiksi ja keskustelut käsitellyistä teemoista ovat olleet luontevia ja ajatuksia herättäviä.

Monilla Humakin verkko-monimuototutkinnon opintojaksoilla on webinaareja yleensä 1–2 ja näissäkin suurin osa ajasta on käytetty diasarjojen seuraamiseen. Käänteisen oppimisen avulla saataisiin kallista yhteistä online-opetusaikaa hyödynnettyä paremmin keskusteluun ja pienryhmätoimintaan sen sijaan, että opintojaksolla käsiteltäviin aiheisiin pureudutaan ensimmäistä kertaa vasta webinaarissa.

Opastusta Canva-kuvankäsittelyohjelman käyttöön torstaina 4.3. klo 18–19 Collaborate-webinaariympäristössä

Ilmoittaudu mukaan bit.ly/2P3gdYv

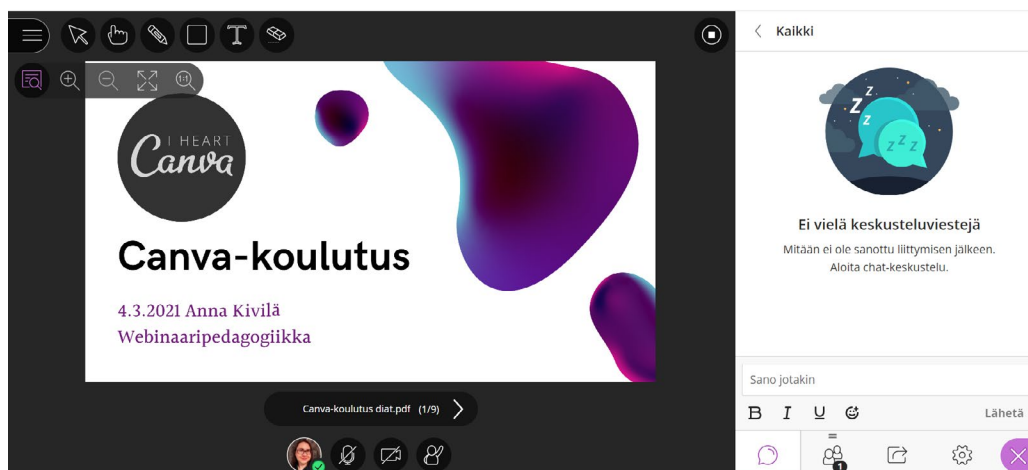
Lisätietoja anna.kivila@humak.fi, p. [redacted]

Social Media Posts



Twitter Post Social Media Pinterest Graphic Facebook Post

Kuva 3: Annan tuottama etukäteisinfo Canva-opastuksesta.



Kuva 4: Collaborate Ultra -näkyvä Canva-koulutuksesta.

Uskon, että Webinaaripedagogiikka-opintojaksolla esiteltujen yhteisöllisten menetelmien avulla lyhyeenkin webinaariin saataisiin enemmän sisältöä ja opiskelijoiden osallisuus ja aktiivisuus lisääntyisivät.

Itse olen kokenut Webinaaripedagogiikka-opintojakson todella antoisana ja hyödyllisenä. Sen kautta olen saanut varmuutta webinaariesiintymiseen ja yhteisöllisten menetelmien käyttöön. En olisi vielä kolme vuotta sitten uskonut, että joskus järjestäisin tuntemattomille tunnin mittaisen webinaarin pedagogisin ja yhteisöllisin menetelmin.

Webinaari toteutuu erikestoisina oppimishetkinä

Webinaaripedagogiikka on siis tutkimukseni kohteena, ja tälle opintojaksolle mallinsin Webipeda-Muotti-opaskirjan avuksi opiskelijoille ja itselleni pedagogisen suunnitelman toteutumiseksi käytännössä. Webinaari toteutuu itsenäisinä, kertaluontoisina ja erikestoisina oppimishetkinä. Niitä voi olla opintojaksolla muutama, tai opintojakso voi muodostua useammista webinaareista. Tällä Webinaaripedagogiikka-opintojaksolla käytetty Webipeda-malli sellaisenaan näyttäisi suosivan sitä, että opintojakso sisältää useampia webinaareja. Tällöin webinaaripedagogisessa mallissa valmentajan yhdessä osallistujien kanssa luomalle opetusläsnäololle on riittävästi toteutumisen mahdollisuuksia. Lopuksi haluan vielä sanoa, että oppiminen vaatii aina yksilöllisiä tehtäviä ja aktiviteetteja, niin webinaarin kuluessa kuin verkko-oppimisessa yleisesti, webinaareissa tapahtuvan yhteisöllisen oppimisen rinnalla.

Lähteet

Flipped Learning Network 2014. The four pillars of F-L-I-P™. Viitattu 21.3.2021. <https://flippedlearning.org/definition-of-flipped-learning/>

Garrison, Randy D. 2016. Thinking collaboratively. Learning in a community of inquiry. New York: Routledge.

Garrison, Randy D. 2017. E-learning in the 21st century. A community of inquiry framework for research and practice. 3. painos. Routledge/Taylor and Francis.

Garrison, Randy D. & Anderson, Terry & Archer, Walter 2000. Critical inquiry in a text-based environment. Computer conferencing in higher education. The Internet and Higher Education 2(2–3), 87–105. doi:10.1016/S1096-7516(00)00016-6

Salmon, Gilly 2011. Carpe Diem. Viitattu 21.3.2021. <https://www.gillysalmon.com/carpe-diem.html>

Timonen, Päivi & Ruokamo, Heli (painossa). Preliminary coaching pedagogical for synchronous collaborative online-learning. Journal of Pacific Rim Psychology.

Toivola, Marika 2021. Flipped learning in Finland. Viitattu 21.3.2021. http://www.flippedlearning.fi/p/kaanteinen-oppiminen_12.html

Toivola, Marika & Peura, Pekka & Humaloja, Markus 2017. Flipped learning. Käänteinen oppiminen. Helsinki: Edita.

University College London 2021. ABC Learning Design @ UCL. Viitattu 21.3.2021. <https://blogs.ucl.ac.uk/abc-ld/>

Vaughan, Norman D. & Cleveland-Innes, Martha & Garrison, Randy D. 2013. Teaching in blended learning environments. Creating and sustaining communities of inquiry. AU Press, Athabasca University.

Yhteisölliset osallistavat menetelmät verkkokoulutuksissa – täydennyskoulutus vapaan sivistystyön henkilöstölle

Erja Anttonen, Susanna Pitkänen & Päivi Timonen

Humanistinen ammattikorkeakoulu (Humak) toteutti vuosina 2020–2021 Opetushallituksen rahoituksella Yhteisölliset osallistavat menetelmät verkkokoulutuksissa (2 op) -täydennyskoulutuksen. Täydennyskoulutuksella Humak lähti vastaamaan vapaan sivistystyön kentällä oleviin tarpeisiin kehittää yhteisöllisiä pedagogisia taitoja sekä osallistavia menetelmiä verkkokontekstissa. Toteutimme koulutuksen kolmen lehtorin voimin, ja tarkastelemme tässä artikkelissa kyseisen koulutuksen antia, oppeja ja johtopäätöksiä.

Yhteisölliset osallistavat menetelmät verkkokoulutuksissa -koulutus oli suunnattu vapaan sivistystyön asiantuntijoille. Koulutuksen laajuus oli 2 opintopistettä (52 tuntia), ja toteutimme koulutuksen marraskuun 2020 ja tammikuun 2021 välisenä aikana. Täydennyskoulutukseen ilmoittautui mukaan noin 40 vapaan sivistystyön henkilöstöön kuuluvaa, joista sen sai päätökseen 24 osallistujaa; 60 prosenttia ilmoittautuneista siis suoritti koulutuksen.

Kurssin kaikki teemat tulevat varmasti käyttöön kevään verkkokurssien suunnittelussa ja toteutuksessa. Hyviä teemoja ja moneen asiaan toivoisin ehtiväni palata vielä kurssin jälkeen jotta saisi niitä vielä paremmin haltuun. Tämänlaiset työkalut saavat minut innostumaan. Olen oppinut tällä kurssilla paljon uutta asiaa.

Yhteenveto: "Jaa näkemyksiäsi alla olevassa chatissä!" - keskustelu

Kuvio 1:

Tekoälyn tekemä tiivistelmä osallistujien palautteesta How-space-chatista.

Yhteisölliset osallistavat menetelmät verkkokoulutuksissa -koulutuksen tavoitteena oli antaa osallistujille valmiuksia rakentaa yhteisöllisyyttä verkossa ja soveltaa erilaisia yhteisöllisen oppimisen prosesseja verkkokoulutuksissa. Asetimme koulutuksen motoksi osallistujille ABC-mallin mukaisesti: ”Olemme innostuneet toimimaan yhteisöllisesti verkossa ja arvioimaan sekä suunnittelemaan verkkokoulutuksiamme jatkuvan kehittämisen menetelmin.” Koulutuksen aikana kokeiltiin erilaisia pedagogisia ratkaisuja ja verkkotyökaluja sekä kerättiin ja jaettiin kokemuksia niiden käytöstä. Howspacen tekoäly teki meille koosteen webinaarissa kerätystä palautteesta (kuvio 1).

Yhteisöllisellä pedagogiikalla me tarkoitamme valmiuksia käyttää verkossa tapahtuvassa koulutuksessa sellaisia opetuksellisia menetelmiä, joiden kautta oppiminen tapahtuu ryhmän yhteisessä toiminnassa.

Osallistavilla menetelmillä puolestaan tarkoitamme tapaa aktivoita opiskelijoita osallistumaan yksin ja yhdessä aktiivisesti oppimisprosessiin. Tähän sisältyvät muun muassa tiedon tuottaminen, ryhmäprosessit verkossa, keskustelut, valinnat, vertaistuki ja vertaisarviointi.

Yhteisöllisiä osallistavia menetelmiä tarkasteltiin koulutus suunnittelun sekä oppimisprosessin pedagogisen suunnittelun, toteutuksen, ohjaamisen, arvioinnin ja kehittämisen lähtökohdista. Aihepiirit olivat mukana läpäisevästi kuuden eri teeman sisällöissä (kuvio 2).

Teema 1: Kohtaava läsnäolo

Teema 2: Ryhmänä verkossa: vetäminen, osallistuminen ja keskustelut

Teema 3: Yhteistuottaminen: kirjoitus, mediat ja esitys

Teema 4: Koulutuksen pedagoginen käsikirjoitus

Teema 5: Tekniikkaklinikka: eri sovellusten käyttö yhteisöllisessä oppimisessä

Teema 6: Ideointi, valinta ja äänestys

Kuvio 2: Yhteisölliset osallistavat menetelmät verkkokoulutuksissa -koulutuksen teemat.

Käytimme webinaarisovelluksista Zoomia, Teamsia, Google Meetiä, Collaborative Ultraa, Remo.co:ta ja Howspacea. Webinaariosallistumisten ja niihin liittyneiden tehtävien rinnalla osallistujat tekivät omaa työelämälähtöistä kehittävästä oppimistehtävänsä (suunnittelu, toteutus, raportointi). Osallistujat esittelivät valmiit oppimistehtävänsä webinaareissa tammikuussa 2021.

Koulutuksen suunnittelussa käytetyt pedagogiset mallit

Lähdimme suunnittelemaan Yhteisölliset osallistavat menetelmät verkkokoulutuksissa -verkkokoulutusta mielessämme Humakin valmennuspedagogiikka (Humak 2020) ja käänteisen oppimisen eli flipped learningin mahdollisuudet verkko-oppimisen tukemisessa. Käynnistimme koulutuksen yhteissuunnittelun ja muotoilimme opintojakson kokonaisuuden ABC-mallia soveltaen (University College London 2021) pitäen mielessä Carpe Diem – viiden vaiheen mallin hyvät asiat (Salmon 2021a; 2021b). ABC:llä, pedagogisen suunnittelun ja muotoilun mallilla, pohdittiin niin alustavan suunnitelman painopisteitä kuin koulutuksen kokonaisuutta. Webinaarien osalta pedagogisessa muotoilussa testasimme *Coaching Pedagogy for Synchronous Collaborative Online Learning*- eli alustavaa CPSCOL-pedagogista mallia (Timonen & Ruokamo, painossa). Loimme pedagogista käsikirjoitusta Padlettiin ja rakensimme kokonaisuutta Hoodle-verkko-opintojaksolla. Me toteuttajat olimme yhteydessä toisiimme Zoomin välityksellä.

Käänteinen oppiminen on kehitetty eri oppimisympäristöissä tapahtuvaan oppimiseen. Tässä koulutuksessa sovelsimme sitä reaaliaikaiseen online-lähiopetukseen ja verkko-oppimiseen. Käänteinen oppiminen pohjautuu sosiokonstruktiivisen oppimisen kulttuuriin (Humak 2021; Toivola, Peura & Humaloja 2017). Käänteisessä oppimisessa on kyse oppimisen mallista, jossa opettaja totuttaa oppilaat omaehtoiseen ja oma-aloitteeseen oppimiseen sekä tukee oppilaan valinnanvapautta myös pedagogisessa mielessä (vrt. Toivola ym. 2017, 20). Käänteistä oppimista toteutettiin jokaisessa teemassa kokoomalla aineistoa ja tehtäviä etukäteen opiskeltaviksi.

Tämä periaate esiteltiin aloituswebinaarissa. Sen ajatuksena oli säästää webinaareissa aikaa soveltamiseen eli yhteisölliseen tekemiseen ja reflektointiin luennoimisen sijasta. Materiaalissa oli aiheeseen liittyvää teoriaa, ajankohtaista keskustelua, erilaisia näkökulmia ja videoita. Ne avasivat käsitteitä, ja osallistujien toivottiin niiden avulla orientoituvan aiheeseen ja jakavan omia kokemuksiaan tai pohdintojaan siitä.

Ennakkomateriaaliin perehtymistä ei kontrolloitu, mutta aineistojen ja tehtävien avaamista ja suorittamista voitiin seurata Hoodlen raporteista ja tilastoista. Osa osallistujista varasi aikaa perehtymiseen, ja kurssin aktiivisin ydinjoukko pysyi tahdissa ja eteni aiheessa yhteisöllisesti. Kuten arvata saattaa, osa joutui muiden kiireidensä takia osallistumaan webinaareihin ilman samaa kokemuspohjaa. Valinnanvapautta opiskelijoille annettiin esimerkiksi niin, että kukin pystyi valitsemaan vähintään kolme kiinnostavinta teemaa tarjolla olleista kuudesta webinaarista. Materiaaliin tutustuttiin kuitenkin myös webinaarien jälkeen ja toivottiin, että koko kurssi materiaaleineen olisi ollut osallistujille auki pitempään.

Ohjeistimme koulutuksessa osallistujat käänteisen oppimisen pariin seuraavasti:

Koulutuksen sisältösivuilla on oppimateriaalia, aineistoa, tehtäviä, joihin tutustut ennen kutakin webinaaria, jotka on hyvä suorittaa ennakoon. Webinaareissa syvennetään oppimista ja sisältöön perehdytään yhteisöllisesti. Ensimmäisen eli aloituswebinaarin-sivulla on aineistoa, jota et varmaankaan kerkeä työstämään ennen webinaaria. Tee ne aivan ensiksi sitten kun kerkeät.

Osallistujan näkökulmasta käänteinen oppiminen näyttää esimerkiksi tältä:

Kiitos vielä hyvästä ensimmäisestä webinaarista tiistaina Erjalle ja Susannalle! Olisiko webinaarien ennakotehtävät eli flipped learning -aineistot mahdollista saada jo aiemmin auki tai vaikka kaikkien webinaarien aineistot jo nyt näkyville? Työn ohessa opiskelevalla nykyinen tahti on liian tiivis, ei oikein jää aikaa kunnolla perehtyä hyvään aineistoon, kun välillä on töitä myös iltaisin ja viikonloppuisin. Juttelin tästä myös kahden muun kurssilla olevan kanssa, he olivat samaa mieltä.
– HumakCafe-viesti osallistujalta

Pyrimme tukemaan ja selkeyttämään opiskelijoiden oppimista ohjeistamalla käänteisestikin oppimisesta myös visuaalisesti (kuvio 3). Käytimme verkkoympäristössä seuraavia kuvakkeita:



Kuvio 3: Koulutuksessa käytettyjen oppimisaktiviteettien kuvakkeet.

Koulutuksessa tavoittelimme myös sosiaalipedagogista orientaatiota. Tavoitteena oli mahdollistaa osallistujien henkilökohtainen ammatillinen kasvu, toimijuus ja osallisuus. Koulutuksen toteutustapa tuki yhteisöllistä oppimista ja yhteiskunnassa tarvittavaa osaamista. (Vrt. Nivala & Ryyänen 2019, 28, 341.) Omaan toimintaympäristöön tehty kehittävä oppimistehtävä kartutti vapaan sivistystyön asiantuntijoiden osaamista yhteisöllisistä osallistavista menetelmistä verkkoympäristöissä. Lisääntynyttä osaamistaan he voivat soveltaa eri konteksteissa, mistä on esimerkkejä myöhemmin tässä artikkelissa.

Kuviossa 4 esitetään eri riveillä, miten nämä yhteisöllisen pedagogiikan ja sosiaalipedagogisen orientaation periaatteet integroitiin koulutukseen.

Yhteisöllisen pedagogiikan ja sosiaalipedagogisen orientaation integrointi koulutukseen						
	Teemat 1-6	Webinaarit	Oppimis- alustat	Tehtävä- tyypit	Kehittävä oppimis- tehtävä	Ohjaajien keskinäinen yhteistyö
Käänteinen oppiminen	X Materiaalit, yhteinen ja itseopiskelu	X Soveltaminen				
Ohjaaminen	X	X Sama aika ja eri paikka	X Eri aika ja eri paikka, arvostava vuorovaikutus		X	X Toiminta- periaatteista sopiminen yhdessä
Työelämä- lähtöisyys	X	X Osallistujien toiveilla vaikutusta sisältöön ja sovelluksiin	X Käytettiin useita, vertailua		X Aiheet omasta tarpeesta, työelämästä	X Perehtymisen vapaan sivistystyön kenttään
Osallistaminen	X Osallistajat loivat paljon sisältöä	X Paljon pienryhmätyöskentelyä, "tuntisuunnitelma" verkossa	X	X Padlet, Answergarden, Google Maps, Remo, Etherpad, Mentimeter ym.	X Osallistajat sparrasivat toisiaan	X Pedagogisten mallien käyttö yhteissuunnittelussa, kirjaaminen Padlettiin
Yhteisöllisyys	X	X 12 verkkotapaamista, joista valita	X Ryhmäytyminen	X	X Vertaispalaute	X Teamsalusta ja verkkokokoukset
Palaute	X	X Välitön palaute	X Mm. kyselyitä ja vuorovaikutusta		X Perusteellinen palaute	X Palautteen käsittely yhdessä

Kuvio 4: Yhteisöllisen pedagogiikan ja sosiaalipedagogisen orientaation toteuttaminen Yhteisölliset osallistavat menetelmät verkkokoulutuksissa -koulutuksessa (copyright Pitkänen).

Yhteisöllinen, aktiivinen toiminta oppimisympäristöissä

Yksi koulutuksen keskeisistä tavoitteista oli yhteisöllinen ja aktiivinen toiminta eri oppimisympäristöissä. Ajattelemmme ryhmäytymisen ja vertaistuen saamisen edistävän oppimista ja auttavan pitämään osallistujat aikataulussa. Ryhmäytyminen lisää verkkokoulutuksen ”intensiteettiä”, kun on motiivi käydä lukemassa muiden ajatuksia tai helppo jakaa kokemuksia vertaisten kanssa. Esittäytymiset madaltavat kynnystä osallistumiseen, kun ryhmäläisillä on hyvin erilaista, monen tasoista kokemusta aihepiiristä. Toimintatapaa pohjustettiin muun muassa webinaarien vuorovaikutustehtävissä sekä ryhmädynamiikkaan ja dialogiperiaatteeseen tutustumalla.

Koulutusta suunniteltaessa ajateltiin valmennusryhmien toimivan pienryhmänä, jossa jokainen saisi erityisesti vertaistukea omaan kehittävään oppimistehtäväänsä. Käytännössä kurssilaiset toimivat koko ryhmänä yhteisesti ja verkostoituivat enemmänkin omien kiinnostustensa mukaan. Osallistuja ilmaisi tämän loppupalautteessa näin: ”Kiitos mukavasta tunnelmasta webinaareissa ja aktiivisesta vastaamisesta Hoodlessa käytyihin keskusteluihin. Tuli tunne, että meidän ajatuksemme ovat tärkeitä, yhteisöllisyys toteutui!” Vertaistukea kukin sai halutessaan paljon, sillä keskustelu kaikilla keskustelualueilla oli vilkasta. Lisäksi kurssilaisia ilmoitautui innokkaasti osallistumaan ryhmäläisten kehittävien oppimistehtävien testaukseen ja antamaan niihin kehittämissuhteita.

Verkkotyöskentelyssä ryhmien muodostamisessa on erilaisia vaihtoehtoja. Ne voidaan perustaa arpomalla, aiheen mukaisesti, valintatyökalulla, sekoittamalla eri organisaatioiden osallistujia tai pitämällä saman organisaation osallistujat samassa ryhmässä jne. Yhteisöllisessä työskentelyssä näitä vaihtoehtoja voi käyttää harkiten ja myös esimerkiksi antamalla osallistujille mahdollisuus vaihtaa ryhmiä tai ehdottaa ryhmiä tai aiheita. Koulutuksen työelämälähtöisyyttä lisättiin kehittävä oppimistehtävän lisäksi käyttämällä useampaa oppimisympäristöä ja webinaarisovellusta. Tällä mahdollistettiin paitsi monipuolisen omakohtaisen kokemuksen saaminen myös näiden alustojen ominaisuuksien vertailu keskenään. Vapaan sivistystyön organisaatioissa ja jäsenjärjestöissä verkkovälineitä on käytössä monipuolisesti. Osallistujat olivat kiinnostuneita niiden käyttö- ja sovellusmahdollisuuksista, ja niiden käytöstä kertynyttä tietoa jaettiin koulutuksen aikana vilkkaasti.

Koulutuksessa käytettyjen oppimisympäristöjen, webinaarisovellusten sekä muiden sovellusten arviointi yhteisöllisyyden näkökulmasta kiinnosti osallistujia läpi koulutuksen, kun he etsivät ratkaisuja omiin työelämän tarpeisiinsa. Avuksi tarjottiin soveltuvin osin Hämeen kesäyliopiston (2009) selvitystä verkkokokous- ja konferenssijärjestelmistä. Se tarjoaa arvioinnin pohjaksi sovelluksen käyttötarkoitusta (skenaariot: pienryhmä- ja parityöskentely, kokous, opetustilanne, seminaari). Näitä käyttötilanteita arvioitiin kriiteristöllä, joka jakautuu viiteen pääluokkaan. Nämä pääluokat ovat tekninen, hallinnoinnin, vuorovaikutuksen, käytettävyyden sekä kustannusvaikutusten arviointi. Keskusteluissa todettiin, että sovellusten mahdollistaman yhteisöllisyyden arvioimiseksi edellä mainittuja arviointikriteereitä tulisi päivittää muun muassa siltä osin, miten sovellukset mahdollistavat yhteistoiminnan, ryhmäytymisen, osallisuuden ja toimijoiden roolien joustavuuden.

Yhteisöllisyyden mahdollistavien ominaisuuksien arviointi verkkovälineiden valinnassa

Miten hyvin sovellus mahdollistaa näitä toimintoja?

TYÖSKENTELYPROSESSIN OHJAUS

Ohjaajan roolin tukeminen: opiskelu- tai työskentelyprosessin ohjaus, aikajana, edistymisen seuranta, raportit, kommentointi, muistutukset, reagointi

Osallistujien roolien jousto: roolien moninaisuus, vertaisohjaaja, ryhmän jäsen, sovelluksen oikeuksien jakaminen

Osallistujan aktiivisuuden tukeminen: peukutus, reaktiot, aikataulut, vertaistuki, myös automatisoitu palaute

Jatkuvan palautteen kerääminen ja kertyminen: korjausliikkeet, sen mukaan kyselyt, äänestykset, tekstit, raportit

VUOROVAIKUTUS

Vuorovaikutuskanavien monipuolisuus: keskustelupaistat, pikaviestiminen, chat, anonymiys vai ei, viestien muokkaus, siirtäminen, tekoälyn käyttö jäsentelyyn ja luokitteluun

Ohjaajan ja opiskelijoiden välinen vuorovaikutus: valmentaminen, tasapuolisuus, avoimuus, välineet ja asetukset

Opiskelijoiden keskinäinen vuorovaikutus: viestintä, jakaminen, vertaistuki, ryhmäytyminen

PEDAGOGISET MAHDOLLISUUDET

Tiedon jäsentelyn ja soveltamisen tukeminen: tiedon löytyminen, haku, asiasanat, palaute ja uudelleen jäsentely, annotointi, muokkausmahdollisuus

Osallistujien osallisuus prosessissa: suunnittelu, valintojen ja äänestysten toteuttaminen, ehdotukset, päätöksenteko, voiko luoda aktiviteetin tai sisältöä

Ryhmätyö- ja pienryhmätoimintojen monipuolisuus: yhteiskirjoittaminen, keskustelut, aikataulut, sopiminen

ÄLYKÄS KÄYTTÖLIITTYMÄ

Monimedian käytön sujuvuus: integroinnit, kirjautuminen, RSS-feedit, viestien välittyminen järjestelmistä

Mobiilius: yhteisöllisyyden tukeminen "kentällä", oppimisympäristön laajentaminen ja integrointi muuhun toimintaan, esim. pelilliset sovellukset, sosiaalinen media

Luovien toimintatapojen mahdollistaminen: mm. ideointi, kuvien ja videoiden jako, piirtotyökalut, striimaus

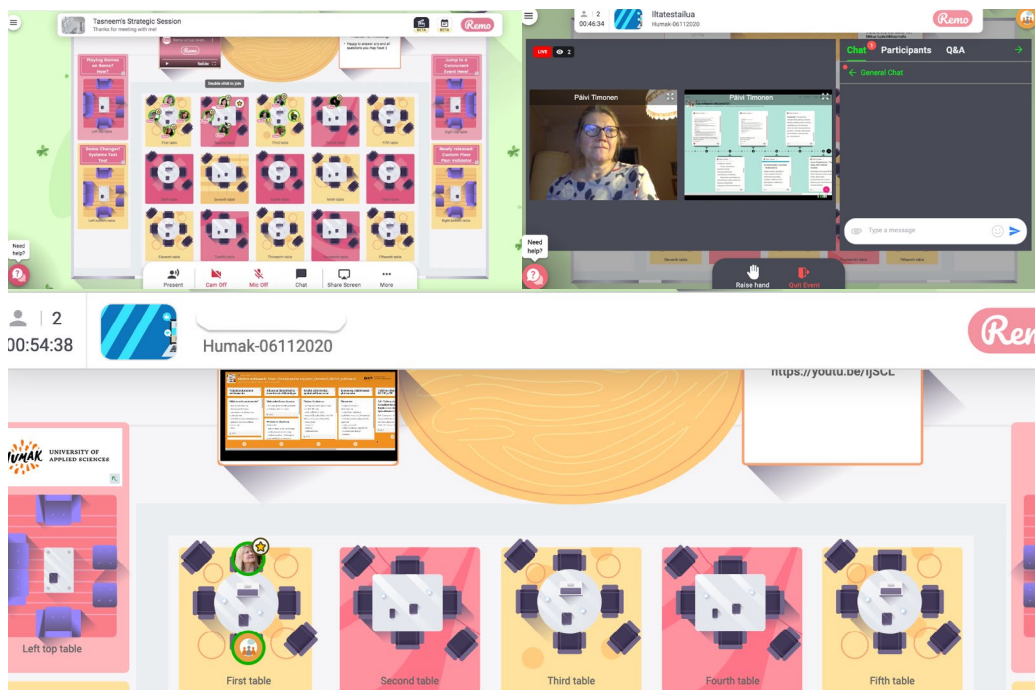
Tekoälyn käyttö mahdollista: opettajalle esim. tietoa ryhmäprosesseista, aktiivisuudesta, pudokkaista

Kuvio 5: Yhteisöllisyyden mahdollistavien ominaisuuksien arviointi verkkovälineiden valinnassa (mukailtu Hämeen kesäyliopiston (2009) kriteeristöstä; copyright Pitkänen).

Koulutuksen alkuperäisestä suunnitelmasta poiketen myös verkkototeutusten monimediaalisuus, useiden sovellusten käyttäminen ristiin toisiaan täydentämään, nousi esille. Näin ollen myös sosiaalisen median käyttö, mobiilioppiminen ja tekijänoikeudet nousivat tärkeiksi teemoiksi. Verkkokoulutuksista muodostuu siis entistä haastavampia, kun yhtä, kaikkiin tilanteisiin taipuvaa järjestelmää ei ole. Yhteisöllisyyden mahdollistavia ominaisuuksia on koottu kuvioon 5. Yleisimmin käytössä olevia oppimisympäristöjä on kritisoitu kankeudesta. Niihin kaivattaisiin sosiaalisesta mediasta tuttuja ketteriä jakamisen tapoja sekä tekoälyn mahdollistamia tapoja helpottaa esimerkiksi tuotetun aineiston analysointia, luokittelua ja prosessien ohjausta.

Pedagogiseen toteutumaan päästäksemme etsimme ja löysimme yhteisöllisen reaaliaikaisen työskentelyn ympäristöjä, joista kahta käytimme opintojakson webinaareissa. Ne olivat Remo.co ja Howspace. Remo.co tukee yhteisöllistä pedagogiikkaa hieman eri tavoin kuin perinteisesti olemme tottuneet Zoomissa, Collaboratessa tai Teamsin kokouksissa. Remo.co:ssa osallistuja sijoittuu heti kirjautumisensa jälkeen johonkin pöytäseurueeseen (kuva 1). Toteutimme Remo.co-ympäristössä koulutuksen kolmannen webinaarin, jonka teemana oli ”ryhmänä verkossa”: vetäminen, osallistuminen ja keskustelut. Aloitimme koulutuksen webinaaritulassa Collaborate Ultrassa, josta käsin perehdytimme osallistujat Remo.co-ympäristön perusteisiin.

Remo.co-ympäristössä välitön vuorovaikutus voi alkaa heti. Pöytäseurue näkee toistensa videokuvan, kuulee toisensa ja voi kirjoittaa chatissa pöytäseurueelleen. Remo.co-fasilitaattori voi lähettää ponnahdusikkunaviesteinä ohjeita osallistujille ja aloittaa



Kuva 1: Remo.co-ympäristöä kuvakaappauksina.

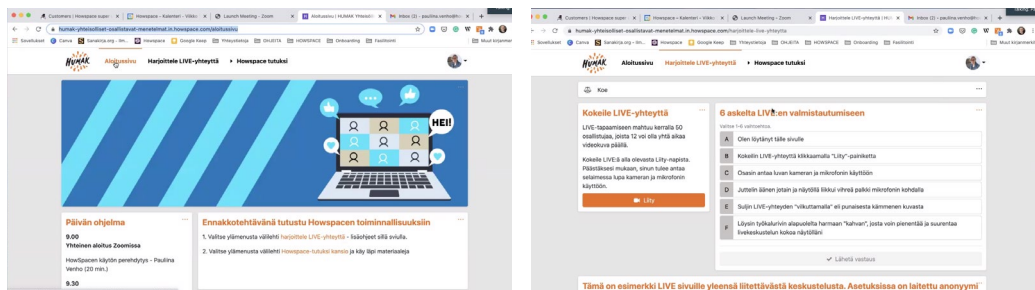
webinaarin niin, että osallistujat jatkavat keskustelua pöytäseurueissa mutta vaihtavat tietyn ajan kuluttua paikkaa toiseen pöytään (ohjeet tulevat viestinä ponnahdusikkunaan). Fasilitaattori voi ottaa haltuun koko ryhmän ja jakaa heille näyttönsä ja videokuvan. Osallistujat ovat videokuvan kera isossa Remossa. Valmentajien mielestä Remo.com-ympäristö sai heti aikaiseksi ”säpinää”. Päivi Timonen kuvaili tätä yhteisöllistämisen tapaa mukavan anarkistiseksi.

Opiskelijan mielipide:

Remo oli mielestäni hyvä väline yhteisölliseen oppimiseen. Ryhmäkeskustelut olivat innostavia ja hauskoja. Kiitos kaikille joiden kanssa sain tänään keskustella ja nauraa ja iso kiitos tietysti myös tämän kurssin valmentajille. Tämä on ollut tähän asti jo mielenkiintoinen ja erittäin positiivinen kurssi.

Yksi kurssin webinaaritapaamisista järjestettiin Howspace-oppimisympäristössä. Howspace on kehitetty paitsi oppimisalustaksi myös organisaatioiden kehittämiseen, fasilitointiin ja työpajojen pitämiseen. Ympäristö mahdollistaa ohjeistuksen ja perehtymisen prosessiin ennen työskentelyä ja sen aikana, jolloin edetään näkymiä ja toiminnallisuuksia vaihtamalla. Howspacea voidaan käyttää tekoälyä keskusteluviestien koostajana, jolloin keskeiset sisällöt keskusteluviesteistä saa jatkotyöstettäväksi. Varsinaisen Howspace-työskentelyn jälkeen voi aktivoida jatkokehittelyä, lähettää viestejä osallistujille ja kerätä palautetta (kuva 2). Osallistujien palaute työskentelystä oli erittäin myönteistä. Kaksi osallistujaa löysi tästä ympäristöstä sopivia toiminnallisuuksia, joilla he toteuttivat oman kehittävän oppimistehtävänsä.

Koulutukseen osallistujat tutustuivat Howspacen käyttötapoihin ja saivat kokemuksen työskentelytuokion ohjaamisesta reaaliaikaisesti sen perusteella, mitä ryhmän jäsenet tuottivat. Sisällön sai avattua näkyville tai suljettua pois työskentelyn edetessä. Howspace on visuaalinen, ja siinä voi käyttää animaatioita, kortteja ja äänestyksiä. Erityisen selkeää reaaliaikaisissa pienryhmissä oli se, miten Howspacen webinaaritilassa pienryhmän keskustelu oli samassa tilassa heti näkyvillä. Keskustelut kirjoittaen ja äänellä nivoutuivat luontevasti yhdeksi. Howspacea kirjoitettu keskustelu tuli osaksi ääneen keskustelua eri tavoin kuin muilla alustoilla. Esimerkiksi Zoomissa, CU:ssa ja Teamsissa keskustelu on piilossa ja avattava erikseen esille näytölle. Erityisesti Howspacea vuoropuhelu toimi, tekoäly oli apuna ja ennakoon suunnitellut sisällöt ja eri toiminnallisuudet tekivät ympäristöstä aktiivisen – ei vain ”ruudunjakona” olevan tyyssijan.



Kuva 2: Kuvakaappauksia Howspace-työskentelystä.

Toimintatavoista sovittiin yhdessä osallistujien kanssa

Koulutuksen aluksi käytettiin aikaa siihen, että toimintatavoista keskusteltiin sekä yhteisesti että pienryhmissä ja niiden sisältöjä muokattiin yhteiskirjoittamalla. Näkökulmia pohdittiin kouluttajan ja osallistujan roolista: Millaista on arvostava läsnäolo? Sopiiko, että jotkut ovat hiljaa ja tarkkailijoita? Kenellä on kontrolli tai valta, kun käytetään näitä välineitä? Pitääkö aikatauluista pitää kiinni? Padlettiin kirjattujen tuotosten ja keskusteluiden pohjalta muokattiin yhteenveto toimintatavoista. Sitä kommentoitiin vielä keskustelupalstalla, jotta toimintatapoihin sitouduttaisiin. Prosessista muodostui osallistujien yhteistuotos, jonka kaikki saivat käyttöönsä omaan työhönsä.

Yhteistuottamiseen ja osaamisen jakamiseen koetettiin rohkaista kurssilla monin tavoin. Yhteistuottaminen on toimintatapa, jossa ryhmän jäsenet tuottavat verkossa saman- tai eriaikaisesti esimerkiksi artikkeleita, synopsisia tai raportteja. Oppimisympäristö Hoodlesta koetettiin löytää toiminnallisuuksia, jotka mahdollistavat yhteistuottamisen. Toimivaksi aktiviteetiksi havaittiin muun muassa sanaston käyttö. Sen avulla koottiin yhteisesti tietopankkia verkkosovelluksista ja kirjattiin kokemuksia niistä. Sanasto järjesti aineiston aakkosiin, siihen sai kategorioita ja sen sisältöä pystyi kommentoimaan. Osallistajat lisäsivät materiaalia ja käyttivät tietopankkia aktiivisesti. Se myös haluttiin ladata kurssilta käyttöön kurssin lopuksi.

Yhteiskirjoittamista kokeiltiin myös jakamalla pilvipalvelun kautta tiedosto, johon kukin valmennusryhmäläinen pystyi yhteiskirjoittamaan ja tuottamaan tekstiä. Prosessikirjoittaminen on hyväksi havaittu keino muun muassa verkossa tehtävissä ryhmätöissä ja erilaisia projektiasiakirjoja laadittaessa. Kurssi tarjosi pienen kokeilun ja kokemuksen tästäkin.

Yhteistuottaminen olisi ollut mahdollista myös osallistumalla Hoodlen kirja-aktiviteetilla pienen opasmateriaalin tuotantoon. Tässä aktiviteetissa voi antaa myös opiskelijoille oikeudet tuottaa sisältöä. Tähän mahdollisuuteen ei kuitenkaan tartuttu, vaan valmentaja täydensi kirjaa muutamalla luvulla sen mukaan kuin osallistujilta nousi toiveita. Kursin kuluessa etsittiin myös tapoja tehdä yhteistuottamista jonkin taiteellisen tai luovan työskentelyn yhteydessä, mutta näitä löydettiin porukallakin vain vähän. Kokemuksia oli lähinnä kuvakirjojen tai verkkolehtien työstämisestä yhteisesti. Yhteistuottamisen yhteydessä keskusteltiin tekijänoikeuksista tällaisissa projekteissa ja todettiin, että niistä on hyvä sopia ennakkoon, jotta kaikilla on sama näkemys asiasta.

Jokaisen osallistujan omalla kehittäväällä oppimistehtävällä oli iso rooli koulutuksessa. Moni löysi sopivan aiheen omista, meneillään olevista hankkeistaan tai työstään, jolloin oppimistehtävään oli mielekästä käyttää aikaa. Ohjeistuksena oli käydä läpi jokin kokonaisuus (verkkokurssi), yksittäinen verkkotapahtuma (webinaari) tai ohjausprosessi (kehittämishanke tms.) ja kehittää sitä yhteisöllisempään ja osallistavampaan muotoon. Toivottavaa oli myös pilotoida tätä työyhteisössä tai toteuttaa se aidolla kohderyhmällä. Kehittävät oppimistehtävät esiteltiin muille webinaareissa, ja niistä sai palautetta sekä kouluttajilta että muilta osallistujilta. Näissä tehtävissä näkyivät opitun soveltaminen ja kokeilu (kuvio 6). Webinaarikeskusteluissa ja -palautteessa saavutettiin hyvin yhteisöllisen reflektoinnin taso.

Erään osallistujan ennakkoon asettama tavoite kurssille oli haastava, mutta niin vain hänkin löysi kehittävässä oppimistehtävässään keinoja osallistaa suomen kielen alkeisoppijat opetusmateriaalin tekoon.

Minua kiinnostaa etenkin, miten luon verkkoon oppimisympäristön, jossa tekniikka ja kouluttaja ovat taka-alalla? Mitkä ovat helpoimmat ja käyttäjäystävällisimmät ilmaissovellukset, joihin ei tarvitse rekisteröityä? Ryhmäyttävät tehtävät, joiden selittämiseen/ymmärtämiseen ei tarvita yhteistä kieltä?

”Voimaretken” toteuttaminen ryhmälle verkkovälitteisesti
(Howspace)

Pakohuonepelin idealla toimiva, ohjaajan vetämä perheiden
yhteinen pelihetki verkkovälitteisesti
(ThingLink, WhatsApp ja linkit)

Työhönvalmentajan työkalupakki ja ideat, miten toteuttaa
käänteistä materiaalia asiakkaille, sekä verkko-ohjauksen
aktivointitavat (Teams)

Suomen kielen alkeiden opiskelua ryhmässä käyttäen
mobiililaitteita ja -sovelluksia, kuntavaaliehdokkaiden
verkkovalmennuksia jne. (Teams, WhatsApp, videoiminen,
kuvaaminen ym.)

Yhteisöllinen ongelmanratkaisu ja HIDAS-prosessin kehittämis-
hankkeen vetäminen webinaarissa; hankkeen verkkomateriaali ja
työkaluja

Erityislasten toimintatuokio, ystävyysrannekkeen tekeminen
jokaiselle yhdessä (fyysinen materiaali yhdistettynä verkko-
toimintaan)

Kuvio 6: Esimerkkejä osallistujien verkkovälitteisistä kehittävästä oppimistehtävistä.

Palautteista oppia tulevaan

Opintojaksoon on oltu hyvin tyytyväisiä, ja osaksi siksikin innostuimme kirjoittamaan tästä teemasta artikkelin. Lisäksi opiskelijat antoivat myönteistä palautetta opintojakson hyvästä tunnelmasta ja siitä, että olimme osaltamme aktiivisesti läsnä verkkokeskusteluissa. Saimme opintojakson aikana niin myönteistä kuin kriittistä, kehittävää palautetta. Kriittikki ja kehittävä palaute kohdentuivat muun muassa seuraaviin sisältöihin:

Osa osallistujista koki, että koulutuksen sisällön löytäminen verkkokurssialustalta oli haasteellista ja sekavaa. Tähän vaikutti mahdollisesti se, että joitakin tehtäviä annettiin yhdellä välilehdellä ja oppimisaktiviteettiin liittyvä palautus-työstöalue sijaitsikin fyysisesti eri välilehdellä. Palautetta saatiin myös etenemisen kiihvastahtisuudesta. Tähän me kouluttajat emme paljontakaan pystyneet vaikuttamaan, koska täydennyskoulutuksen ajankohta tuli annettuna.

Opintojakson loppupalautekyselyyn vastasi 18 osallistujaa, joiden enemmistö oli 30–49-vuotiaita (72 %). Yli 50-vuotiaita oli 28 prosenttia. Osallistujista naisia oli 81 prosenttia. Verkkokoulutus sai kokonaisarvosanaksi 4 (hyvä, 50 %), 3 (tydyttävä, 44 %) ja 5 (erinomainen, 6 %). Kysyimme osallistujien mielipidettä verkkokoulutuksesta Likert-asteikolla (1 = täysin eri mieltä, 5 = täysin samaa mieltä). Heidän mielestään koulutuksessa oli riittävästi online-lähiopetusta (webinaarit) tavoitteiden saavuttamiseksi (ka. 4,6, Md. 5), koulutus toteutettiin vuorovaikutteisesti ja osallistavasti (ka. 4,4, Md. 5), koulutuksen sisällöt olivat tärkeitä oman työn kannalta (ka. 4,4, Md. 4,5) ja kouluttajat olivat ammattitaitoisia (ka. 4,2, Md. 4).

Kouluttajien ajatuksia toteutuneesta koulutuksesta ja oppimisesta

Me kolme kokenutta ja osaavaa verkkolehtoria vastaanotimme innokkaina yhteisen työ-saran. Opintojakson suunnittelu ja toteutus yhteisöllisesti innostivat ja kutsuivat erilaiseen verkko-oppimisen muotoiluun ja toteutukseen. Monipuolinen osaamisemme mahdollisti aiheeseen paneutumisen niin teoreettisesti, sisällöllisesti kuin teknologian ja eri sovellusten käytön lähtökohdista. Täydennyskoulutuksen toteuttaminen näin intensiivisellä tavalla edellytti niin Humakin kuin kouluttajien joustavuutta ja ketteryyttä – ja yhteistyötäkin.

Susanna:

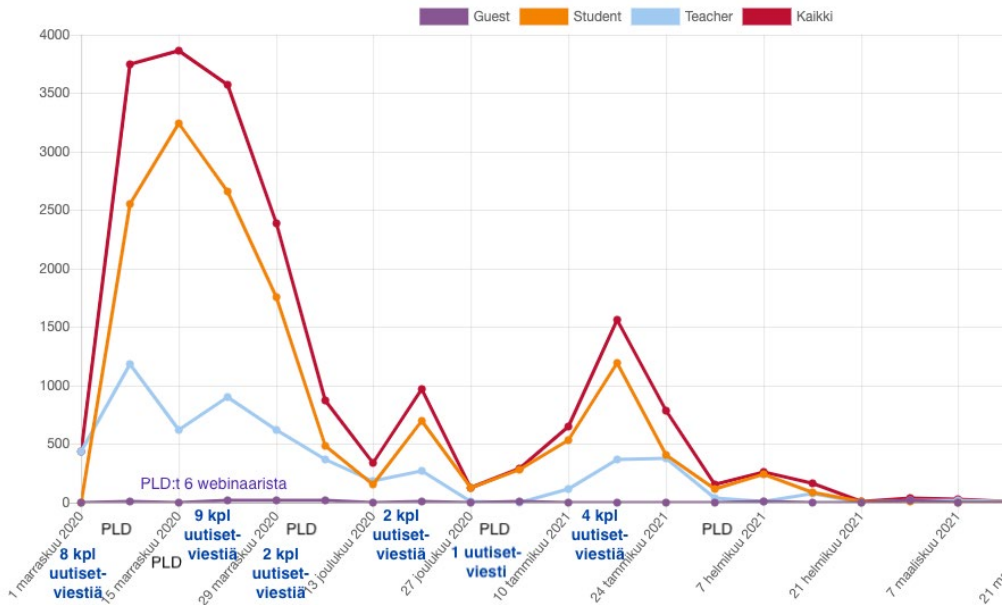
Humakin kehittämä valmentava toimintatapa saatiin siirrettyä verkkoon, ja koulutusta vietiin eteenpäin yhteistyöllä, johon otettiin mukaan myös osallistajat. Osallistujilta saatu myönteinen palaute antoi uskoa, että ryhmäytyminen kursilla onnistui, ja se vei koulutusta eteenpäin. Vähäinen luennointi mutta runsas keskustelu sopivat toteutustapaan, joka tuntui välillä melkoiselta heittäytymiseltä.

Päivi:

Koin, että nyt konkreettisesti edistän yhteisöllistä verkko-oppimista. Yhteisöllisen ja yhteistoiminnallisen oppimisen toteuttaminen näin tiiviinä ja laajana pakettina lisäsi osaltaan yhteistä tekemistä ja testaamista. Kouluttajat hitsautuivat yhteiseen suunnitteluun ja toteutukseen. Osallistajat olivat teemasta kiinnostuneita, ja yhteinen kehittäminen oli aistittavissa. Tein Hoodlen raporteissa tilastoyhteenvedon Yhteisölliset osallistavat menetelmät verkkokoulutuksissa -koulutuksesta (kuviot 7).

Halusin nähdä, miltä osallistuminen näyttää visiittien valossa – aktiivista on ollut. Lisäsin tilastoyhteenvedoon Hoodlessa henkilökohtaiset PLD-viestit ja Uutiset-toiminnon kautta lähetetyt viestit. Vaikuttaisi siltä, että valmentajien aktiivisuus verkkoympäristössä lisää myös opiskelijoiden aktiivisuutta siellä.

TKVAPSI-YOM01-3001 - Kaikki aktiivisuus (kaikki roolit)



Kuvio 7: Osallistujien ja valmentajien viestintä koulutuksen verkko-oppimisympäristö Hoodlessa sekä lähetetyt uutiset ja PLD-viestit 3.11.2020–19.1.2021.

Erja:

Sain mahdollisuuden oppia vapaan sivistystyön tämän hetken tarjonnasta sekä opitun soveltamisen mahdollisuuksista vapaan sivistystyön kentällä. Näkyväksi tuli myös kouluttajakollegoiden osaamisen syvyys. Tässä prosessissa oppimista tapahtui monitahoisesti: osallistajat, kouluttajat ja meidän oma organisaatiomme.

Lopuksi haluamme korostaa, että yhteisöllisyyttä ja osallistujien aktiivisuutta on mahdollista lisätä verkkokoulutuksissa suunnitelmallisesti. Se vaatii hyvää ennakkosuunnittelua ja sisällön muokkaamista tämä tavoite mielessä. Osallistujien on hyvä tietää jo ilmoittautumisvaiheessa, millaisesta koulutuksesta on kyse, jotta he voivat asennoitua omassa ajankäytössään aktiiviseen tekemiseen ja yhteiseen jakamiseen. Valmentajiltakin tarvitaan kykyä reagoida nopeasti koulutuksen tapahtumiin ja halua päästää myös osallistajat ohjaksiin, vaikka lopputuloksesta ei aina voikaan olla varma.

Lähteet

Humanistinen ammattikorkeakoulu 2020. Kesäkuu 2020 valmennusopas. Viitattu 12.3.2021. <https://www.thinglink.com/scene/1326519724200165379>

Humanistinen ammattikorkeakoulu 2021. Valmennuspedagoginen strategia. Ei julkaistu.

Hämeen kesäyliopisto 2009. Selvitys verkkokokous- ja konferenssijärjestelmistä. Raportti 2009. Viitattu 15.3.2021. <https://eoppimiskeskus.fi/wp-content/uploads/2012/08/verkkokokous.pdf>

Nivala, Elina & Ryyänen, Sanna 2019. Sosiaalipedagogiikka – kohti inhimillisempää yhteiskuntaa. Helsinki: Gaudeamus.

Salmon, Gilly 2021a. Carpe Diem. A team based approach to learning design. Viitattu 12.3.2021. <https://www.gillysalmon.com/carpe-diem.html>

Salmon, Gilly 2021b. The five stage model. Viitattu 12.3.2021. <https://www.gillysalmon.com/five-stage-model.html>

Timonen, Päivi & Ruokamo, Heli (painossa). Designing a preliminary model of coaching pedagogy for synchronous collaborative online learning. Journal of Pacific Rim Psychology.

Toivola, Marika & Peura, Pekka & Humaloja, Markus 2017. Flipped learning. Käänteinen oppiminen. Helsinki: Edita.

University College London 2021. ABC LD toolkit 2018. Viitattu 12.3.2021. <https://blogs.ucl.ac.uk/abc-ld/home/abc-ld-toolkit/>

Opiskelua verkossa kansainvälisessä yhteisössä – näin onnistuimme

Sari Höylä & Satu Riikonen

Humanistinen ammattikorkeakoulu Humak on jäsenenä SocNet98-verkostossa, jonka muodostavat kahdeksantoista korkeakoulua kolmestatoista maasta. Verkoston jäsenkorkeakoulut kouluttavat pääasiassa sosiaalialan osaajia, ja Humakin jäsenyys perustuu nuorisotyöntekijöiden kouluttamiseen. Verkosto toimii aktiivisesti; jokaisen korkeakoulun jäsenyyden ehtona on järjestää vuorollaan kansainvälinen viikko – *International University Week* (IUW).

Kansainvälisiä opintoviikkoja järjestetään neljässä korkeakoulussa samanaikaisesti, ja muut korkeakoulut lähettävät osallistujiksi opiskelijoitaan sekä pedagogista henkilöstöään. Jokaisella IUW:llä on oma teemansa, jonka puitteissa opetus ja muu oppimista edistävä ohjelma toteutetaan. Ohjelma koostuu luennoista, workshoppeista, vierailuista paikallisten toimijatahojen luokse sekä vapaa-ajan ohjelmasta. Vuoden 2020 kansainväliset viikot jouduttiin covid-19-tilanteesta johtuen perumaan kokonaan, vaikka monella olikin jo matkalippu ostettuna ja mieli innostuneena uusien tuttavuuksien solmimiseen sekä opiskeluun kansainvälisessä ympäristössä.

Kansainvälinen viikko siirrettiin verkkoon nopeilla päätöksillä

Lokakuussa 2020 SocNet98-verkoston korkeakoulukohtaiset koordinaattorit ongelmoivat covid-19-tilanteen kehittymistä ja sen vaikutusta kevään 2021 kansainvälisiin opintoviikkoihin. Tuoreena muistissa olivat rahalliset menetykset, joita koitui järjestämisyöryssä olleille korkeakouluille viime hetken peruuntumisista johtuen. Koordinaattorit olivat tutun ennustettavuusongelman äärellä – mikä on tilanne huhtikuussa 2021?

Humak on verkostomainen ammattikorkeakoulu ja tottunut toimimaan verkkovälitteisesti. Näin se pystyi sitoutumaan toimimaan suunnitellusti IUW:n järjestäjätahona epidemiatilanteesta riippumatta. Myös Bremen City University of Applied Sciences ja University College Odensessa ottivat vastaan haasteen tarjota IUW osallistujille täysin verkkovälitteisesti: On-Line!

Verkkototeutuksen suunnittelu lähti toden teolla käyntiin neljä kuukautta ennen tapahtumaa

Humakin IUW:tä eli kansainvälistä viikkoa alettiin toden teolla suunnitella tammikuussa 2021. Suunnittelussa oli mukana lehtoreita Humakin eri alueyksiköistä ja kaksi harjoittelijaa. Suunnittelu vaati paljon uudenlaisten haasteiden ratkaisua, ja apua saatiin Humakin muilta asiantuntijoilta.

Työskentelyalustaksi valitsimme (CSC:n Funet Miitti) Zoom-alustan. SocNet98-verkoston korkeakouluista lähes kaikki olivat tottumattomia digitaalisiin oppimisympäristöihin, ja Zoom-nimen kuuleminen aiheutti joissakin suoranaista vastarintaa. Zoomin maineeseen yhdistettiin jopa ihmisoikeusrikkomukset. Jouduimmekin paneutumaan myös näiden ennakkoluulojen kaatamiseen – pelkästään teknisen toteutuksen varmistaminen ei ollut riittävää ennakkotyötä digitaalisen alustan valinnassa.

Päahuoneesta sai apua koko viikon ajan – vain yhden tärkeän linkin taktiikka

Zoomiin rakennettiin päähuone, jossa Humakin henkilökuntaan kuuluvat toimivat hosteina – aina ensimmäiseksi sisään kirjautunut sai host-aseman. Zoomin kaatumisen varalta teimme Teamsiin varahuoneen. Rakensimme myös toisen henkilön Zoomiin ryhmähuoneita, jotka olisi voinut ottaa nopeasti käyttöön hätätapauksessa. Varasuunnitelmia ei tällä kertaa tarvittu.

Viikon aikataulua, johon kuului useita samanaikaisia työpajoja, seurattiin Exceliin rakennetusta rooli- ja linkkikartasta. Koska huoneita/tapaamisia oli Zoomissa useita, tämä oli tarpeen. Zoomiin rakennettiin siis ns. päähuone ja ryhmähuoneet 1 ja 2 sekä ryhmähuoneet a, b ja c. Aloitimme jokaisen päivän yhteisesti päähuoneessa DJ:n luodessa tunnelmaa. Päähuoneen linkki oli osallistujille oikeastaan ainoa tärkeä linkki, sillä siellä päivysti koko viikon aikana joku meistä järjestäjistä. Sieltä sai siis tiedon siitä, missä huoneessa tulisi olla ja miten sinne pääsee, jos oli hukannut oman linkkinsä tai ryhmäkoodinsa.

Päahuoneessa ei ollut odotustilaa, mikä oli mahdollinen turvallisuusriski. Linkkiä ei kuitenkaan julkaistu tapahtuman verkkosivuilla, vaan se lähetettiin viestissä osallistujien sähköposteihin, useaan otteeseen ennen viikon alkua. Ryhmähuoneiden linkit julkaistiin

vasta viikon aikana, jotta välttyttiin useita linkkejä sisältäviltä sähköposteilta ja niistä aiheutuvilta sekaannuksilta.

Ryhmähuoneissa oli odotushuoneet ja fasilitaattori Humakin puolesta auttamassa vieraillevaa lehtoria. Erillisiin ryhmähuoneisiin päädyttiin siksi, että samanaikaisesti meni jopa kolme työpajaa kerrallaan ja kaikissa niissä tuli olla mahdollisuus jakaantua pienryhmiin (breakout rooms).

Eurooppalaiset työpajojen vetäjät saivat tukea ja työkaluja jo ennen viikkoa

Osallistujista jokainen oli ollut pakotettuna jonkinlaiseen verkko-opetukseen covid-19-epidemian vuoksi. Digitaaliset taidot ja into ottaa erilaisia verkkosovelluksia käyttöön vaihtelivat kuitenkin osallistujien kesken. Tarjosimme työpajojen vetäjille mahdollisuuden oppia uusia verkkotyökaluja sekä tutustua Zoomin käyttömahdollisuuksiin jo ennen kansainvälistä viikkoa. Tämä osoittautui hyväksi ratkaisuksi, sillä varsinaisen viikon aikana ei tullut ongelmia.

Opiskelijoiden valmentautuminen kansainväliseen viikkoon

SocNet98-verkoston kansainvälisiin viikkoihin on aina kuulunut olennaisena osana toisiin korkeakouluihin, pedagogiseen henkilöstöön ja opiskelijoihin tutustuminen. IUW:tä valmistellessamme sovimme tuon tärkeän osan ohjelmaa kuuluvan myös digitaalisesti järjestettyyn kansainväliseen viikkoon. Sitä varten opiskelijat, jotka olivat järjestelyissä mukana, laativat ohjeet ja toteuttivat ohjeistuswebinaarin, jossa osallistujat ohjeistettiin Pecha Kucha -presentaation tekemiseen. Näitä loistavia, eri maita, eri korkeakouluja ja opiskelijoita esitteleviä, tarkan aikataulutuksen mukaisia esityksiä saimme seurata viikon aloituspäivänä.

“Dear colleagues in the north ;-)
I wanted you to know, that your IUW was super!
I appreciated how you guided us through the week!
Thank you for your work!
Looking forward meeting you somehow somewhere
All the best”

Oppimisen pelillistäminen – pelillisuus oppimisen tukena ja motivoijana

Niina Autiomäki

Oppimispeleistä puhuttaessa on usein vaikeaa sivuuttaa leikin käsitettä. Raine Koskimaa (2018) käsittelee luennossaan Kulttuurin leikillistyminen ja pelillisyyden muun muassa sitä, kuinka leikkiminen on osa ihmisyyttä, osa kaikkia tunnettuja kulttuureja. Aiemmin leikillä ja pelaamisella on ollut karkeasti määriteltynä kahtalainen asema: joko työnteon vastapainona tai paheellisena vastakohtana hyveellisenä pidetylle työnteolle. Ludifikaatio (leikillistyminen/leikillistäminen) kuvaa laajempaa muutosta, joka siirtää leikin ja leikkisyyden kohti keskeisempää roolia nyky-yhteiskunnassamme useilla eri osa-alueilla, eikä sitä enää rinnasteta pelkästään työn tekemiseen ajankuvaan sopivalla tulokulmalla. Digitaaliset teknologiat stimuloivat leikkilisiä tavoitteita.

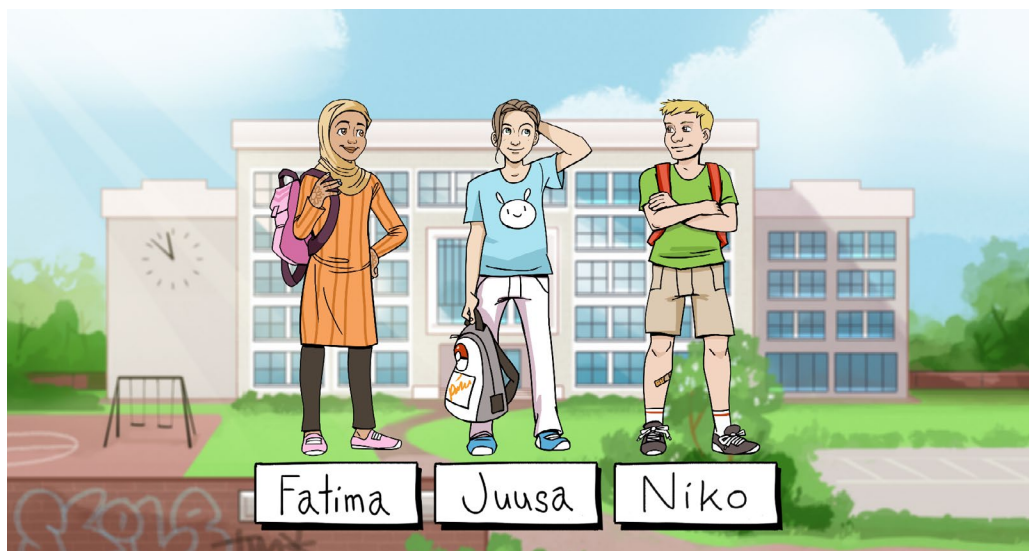
Leikin kautta harjoitellaan asioita kuin vaivihkaa. Testaamme rajojamme ja koemme yhteenkuuluvuutta muiden kanssa.

Leikkiminen myös yhdistyy kaikkiin kolmeen sisäisen motivaation lähteeseen. Leikkiminen on tyypillisesti vapaata, ja siten se ruokkii autonomian kokemusta. Leikki antaa meille myös mahdollisuuden testata rajojamme ja löytää uusia tapoja tutkia ympäristöämme, mikä tyydyttää myös kompetenssin kokemuksen tarpeen. Lisäksi leikki tietenkin vahvistaa yhteenkuuluvuuden kokemustamme, kun leikimme muiden kanssa. (Järvilehto 2014, 113.)

Pohdittaessa leikin ja pelin suhdetta oppimiseen niiden voidaan nähdä vaikuttavan sisäiseen motivaatioomme. Digipelit mahdollistavat myös toisenlaisen sosiaalisen ympäristön toimia ja kohdata toisia:

Suosittu pelit vaikuttavat pelaajien sisäiseen motivaatioon stimuloimalla autonomian, kompetenssin ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Roolipeli antaa pelaajalle mahdollisuuden tutkia mielikuvitusmaailmaa, jollaista emme voisi oikeassa elämässä kokea. *Angry Birds* ja ampumispelit stimuloivat osaamisen kokemuksiin liittyviä tekijöitä. Lisäksi verkossa pelattavat pelit tarjoavat hyödyllisen sosiaalisen välineen etenkin niille ihmisille, joiden temperamentti estää heitä toimimasta normaalissa sosiaalisessa ympäristössä. (Järvilehto 2014, 122.)

Pelillisyyden käsite on tuontitavaraa suomen kieleen, ja osin siksi sen kirjoittaminen auki on haasteellista. Pelillisyyden käsitettä voidaan tarkastella niin yksilön kuin



ryhmän näkökulmasta yhtenä tai useamman kausaaliketjun sarjana, jossa sitoutuminen ja motivaatio kulkevat prosessin mukana. Pelillisyyteen on liitetty myös pelilähtöisen oppimisen (*game-based learning*) ja pelillistämisen (*gamification*) käsitteet. (Vesterinen & Mylläri 2014, 58.)

Pelillisyyttä voidaan hyödyntää pelillisten prosessien kehitystyössä, toteutuksessa ja arvioinnissa. Pelillistettäessä voidaan käyttää yhtä tai useampaa pelillistä elementtiä. Pelillisiä elementtejä ei tarvitse aina kehittää itse, vaan on mahdollista hyödyntää jo olemassa olevia pelejä ja pelimekaniikkoja. Pelimekaniikkoja ovat esimerkiksi roolipeelaaminen, tasot ja edistyminen, ansio- ja osaamismerkkit sekä aikapaine. (Tolonen, Manninen, Hummelin & Karjalainen 2018.)

Helposti saatetaan luulla, että pelaamista harrastaa yleisesti pieni lasten ja nuorten joukko. Tämän luulon torppaa seitsemättä kertaa julkaistu Pelaajabarometri, joka on julkaisukaarensa aikana ansiokkaasti nostanut esiin sen tosiasian, että suomalaiset ovat pelaajakansaa.

Uusimman Pelaajabarometrin (Kinnunen, Taskinen & Mäyrä 2020) mukaan 98,2 prosenttia suomalaisista pelaa joskus jotakin peliä ja 78,7 prosenttia puolestaan digitaalisia pelejä. Kaikkien jotakin joskus pelaavien keski-ikä on 42,8 vuotta. Pelaajamäärät olivat hienoisessa kasvussa verrattuna edelliseen tiedonkeruukertaan. Suosiotaan ovat noshaneet myös oppimispelit. Digipelaamiseen käytetään aiempaa enemmän aikaa, mihin ovat voineet vaikuttaa koronan tuomat poikkeusolot. Yli puolet suomalaisista ajattelee, että pelaaminen on hyödyllistä.

Pelaaminen ei muutoinkaan ole irrallinen saareke, vaan se toimii siltana esimerkiksi koulun ja vapaa-ajan välillä. Vaikka kouluissa on aina leikitty useita leikkejä niin oppi- kuin välitunneilla, digitaalinen maailma lienee tuonut pelaamisen oppilaan oppimisen tavaksi koulumaailmaan uudella tavalla:

Ennen kaikkea kyse on kuitenkin lasten ja nuorten tavasta oppia. (—) Peleihin kytkeytyvät oppimisen tavat ovat monille oppilaille luontaisia, koska pelien äärellä vietetään yhä enemmän vapaa-aikaa. Pelit siis silloittavat oppilaan maailmaa kouluun silloin, kun oppilaan omat oppimisen tavat otetaan koulussa huomioon. (Vestnerinen & Mylläri 2014, 57.)

Havaintoja PELIMO-oppimispelin kehittämisprosessista

PELIMO-mobiilipeli on suunnattu 4.–6.-luokkalaisille yhteiskuntaopin yhteyteen kulttuurisen moninaisuuden oppimisen tueksi. PELIMO-mobiilipelissä on kyse kolmen erilaisen lapsen päivästä. Pelin alussa pelaaja valitsee pelattavan hahmon ja lähtee pelaamaan sitä. Jokaisen pelihahmon päivä alkaa hahmon huoneesta, jossa hahmoon pääsee tutustumaan paremmin klikkailemalla siellä olevia esineitä. Päivä jatkuu kodista kohti koulua, jonne kuljetaan erilaisia reittejä pitkin. Kaikki pelihahmot käyvät samaa Omenavaaran koulua. Hahmot kohtaavat toisia pelihahmoja päivän aikana, ja toiset kohtaamiset vaikuttavat pelin kulkuun enemmän kuin toiset. Koulun jälkeen jokainen hahmo suuntaa taholleen, ja pelipäivä päättyy illalla kulloisenkin hahmon kotiin.

Oppimispeleissä pelaajan omaa autonomiaa eli määräämismahdollisuutta on usein rajoitettu etenkin oppiaineissa, joissa on olemassa selvästi oikeat ja väärät vastaukset. Tällaisia oppiaineita voivat olla esimerkiksi matematiikka ja kielet. PELIMO-mobiilipelissä pelaajan autonomisuutta lisättiin kehittämällä pelistä adaptiivinen, jolloin pelaaja pystyy omilla valinnoillaan vaikuttamaan pelin tapahtumiin. Tämän mahdollisti myös PELIMOn aihe, kulttuurinen moninaisuus, joka herättelee oppijaansa ennemminkin pohtimaan aihetta ja keskustelemaan siitä kuin antamaan oikeita tai vääriä vastauksia. Vuoro-vaikutuksen tunne, joka syntyy pelaajan tekemien valintojen vaikuttaessa pelin kulkuun, on yksi adaptiivisen pelimekaniikan hyödyistä. Toinen hyöty on mielekkäiden toistojen tekeminen turvallisessa digiympäristössä – pilotoinnissa osa lapsista halusi kokeilla vääräksi kokemiaan vaihtoehtoja nähdäkseen, minne nämä valinnat hänet veisivätkään.



Mobiilipelin keskeisin pelimekaniikka oli roolipelimäinen, *visual novel* -tyyppinen rakenne, jonka tueksi peliin on kehitetty erilaisia minipelejä. Erilaisten pelimekaniikkojen käytöllä tuetaan erilaisten pelaajatyyppeiden (mm. Bartle 1996; Newzoo 2019; Quantic Foundry 2021) tapaa pelata. Eri pelaajatyyppejä motivoivat erilaiset pelimekaniikat, minkä huomasimme pilotoidessamme PELIMO-mobiilipeliä Turun alueen alakouluissa. Osa piti vauhdikkaista minipeleistä, osa seurasi tarinaa hyvinkin tarkasti, joku innostui jäämään erääseen huoneeseen ihastelemaan siellä olevaa koiraa ja kertoi itsekin haaveilevansa omasta koirasta. Itse pelaamisen lisäksi osa lapsista seurasi mielellään muiden pelaamista ja halusi päästä omassa pelissään samoihin henkilöhahmon juonenkäänteisiin kuin vieressä pelaava ystävä. Adaptiivinen pelimekaniikka saattoi johdattaa vierekkäin istuvat pelaajakaverukset erilaisilla valinnoilla aivan erilaisiin tilanteisiin, ja osa saattoi päästä pelaamaan tarinoihin kätkeytyviä minipelejä. Lapset myös pelasivat pelejä pelityylistään riippuen erimittaisia aikoja. Tämän huomattessamme kehitimme peliin muutamia odottelupelejä, joita nopeimmat pelaajat pääsevät pelaamaan.

Hankkeessa kehitystyö tehtiin moniammatillisena yhteistyönä, mikä näkyy etenkin oppimispelin käsikirjoituksen työstössä (Autiomäki 2020, 27–37). Käsikirjoitus toimi yhteisenä merikarttana koko kehitystiimille, jossa oli pedagogiikan, kulttuurisen moninaisuuden, pelillistämisen, ohjelmoinnin ja visuaalisen ilmeen ammattilaisia. Kuulimme myös muita ammattilaisia ja opiskelijoita järjestämissämme innovaatiotyöpajoissa ja osallistuimme alan koulutuksiin. Opimme toinen toisiltamme ja pystyimme ymmärtämään sen, mitä pelissä on mahdollista tai mahdotonta toteuttaa teknisesti, kuinka oppimisen eri puolet pitää huomioida pelin kohderyhmää ajatellen, kuinka pelillisyyttä voidaan hyödyntää tämän tyyppisen oppimismateriaalin kanssa ja miten käsittelemme kulttuurisen moninaisuuden vivahteikasta sisältöä ajanmukaisesti.

Käsikirjoituksen teko haastoi PELIMOn tapauksessa tekijöitään. Adaptiivisessa käsikirjoittamisessa *visual novel* -tyyppisen pelimekaniikan laajojen kokonaisuuksien hallinta on hankalaa jo pelkästään tarinan polutuksen myötä. PELIMO-mobiilipelissä pelaaja kerää myös kaveripisteitä, joiden avulla hän saa palautetta tekemistään valinnoista. Kaveripisteiden liittäminen toi oman vääntömomenttinsa kehitystyöhön. Eri pelihahmojen tarinat muotoutuivat tekijöidensä näköisiksi – joidenkin hahmojen päivissä korostui tarinoiden polutus, toisissa pelaaja päästettiin erilaisten minipelien ääreen. Sisältöjä yhtenäistettiin myös liittämällä eri hahmojen päivän tapahtumat risteämään toisten hahmojen päivän kanssa. Näin sama hahmo saatetaan nähdä pelaajan silmin eri valossa eri pelihahmon kautta.

Oppimispelit jäävät usein irrallisiksi, mikä voi tehdä niiden hyödyntämisen pedagogisesta näkökulmasta katsottuna epämieliseksi:

Usein on kuitenkin haasteellista kytkeä pelit opetuskokonaisuuksiin ilman, että ne jäävät irrallisiksi niin opetuksen kuin oppimiskokemuksenkin näkökulmasta. Vaikka oppimispelien käyttö kouluissa edellyttääkin monenlaista pedagogista osaamista, monetkaan raportoidut oppimispelikokeilut eivät korosta tätä puolta tai tuo sitä esille (—) Oppimispelien hyödyntäminen tulisi olla pedagogisesti mielekästä. (Vesterinen & Mylläri 2014, 56).

PELIMO-mobiilipelissä jokaisella pelihahmolla on omia, kulttuurisesti moninaisia teemoja, joita hänen tarinassaan käsitellään. Näitä teemoja avataan tarkemmin mobiilipelin tueksi tehdyssä opettajan oppaassa. Opettajan opas sisältää teemoja syventäviä harjoitteita, joita voidaan tehdä luokkahuoneessa. Näin peli ei jää irralliseksi vaan yhdistyy jouhevasti muuhun kulttuurisen moninaisuuden oppimiseen.

Tuumailuja oppimispelien tulevaisuudesta

Digitaaliset oppimispelit ovat konkreettisia tuotteina vasta matkansa alkutaipaleella. 5G-/6G-tekniologioiden ja erilaisten todellisuuksien käyttömahdollisuuksien kehityksessä myös pelillisyyden saanee uusia ilmaisukeinoja käyttöönsä. Simulaatioiden käyttö oppimisessa tulee entisestään lisääntymään, sillä ne mahdollistavat reaaliympäristössä haastavasti opettavien asioiden oppimisen turvallisesti ja toistaen. Tämän tyyppisiä simulaatioista hyötyviä opittavia asioita ovat vaikkapa vaikean kirurgisen leikkauksen, sotatilanteen tai lento-oppitunnin harjoittelu. Digitaaliset tuotteet yleisesti mahdollistavat tuotteen kääntämisen useille eri kielille, mutta tuotteen lokalisointi edellyttää kulttuurien tuntemusta.

Työskenneltyäni useissa oppimispeliprojekteissa ja tutustuttuani muihin kehitettyihin tuotteisiin uskallan sanoa, että oppimisen pelillistäminen hyvin on vaikeaa. Ongelmana on kahden materiaalin, pelin ja oppimisen, vertautuvuus veteen ja öljyyn – niitä on vaikeaa sekoittaa hyvin yhdeksi kokonaisuudeksi siten, että ne palvelevat molempien tarpeita. Toinen ongelma voi olla oppimispelien saavutettavuus – erilaisia pelillistettyjä tuotteita tehdään eri tahoilla, mutta niiden löytäminen on usein haastavaa. Hankkeissa tehtyjä digituotteita päivitetään harvoin hankeajan päätyttyä, ja tuotteiden markkinointiin on harvoin mahdollisuutta. Yritysten tuottamat oppimispeliratkaisut ovat usein tietenkin maksullisia, eikä kaikilla kouluilla ole niihin varaa. Kouluissa tehdään myös itse erilaisia pelillisiä ratkaisuja ilmaistuotteilla ja kouluun hankituilla ohjelmistoilla, mutta aikaa kehitystyölle on harvoin tarpeeksi. Koulujen käytössä olevat digilaitteet vaihtelevat niin monin eri tavoin.

Kaikesta huolimatta oppimispelit ovat hyvä keino oppia erilaisia asioita. Ne jätkevöivät digiloikkaa ja mahdollistavat oppimisen myös luokkahuoneen ulkopuolella. Eri hankkeiden pilotoinneissa saadut palautteet käyttäjiltä antavat kehittäjille uskoa tuotteiden tarpeellisuudesta ja oman työn merkityksellisyydestä.

PELIMO-oppimispeli kehitettiin hanketyönä, jossa mukana olivat Humakin lisäksi Turku AMK ja Turun yliopisto. Pelin lisäksi hankkeessa kehitettiin opettajan opas ja Digitaalinen pelillistäminen -opas. Hankkeesta tehdään myös pienimuotoista tutkimusta. Oppimispeli tehtiin mobiililaitteilla pelattavaksi (Android, iOS). Kaikki materiaalit tehtiin kaksikielisesti (suomi, ruotsi). Mobiilipeliä ja opettajan oppaan harjoitteita pilotoitiin Turun alueen alakouluissa. Kaikki hankemateriaalit löytyvät hankkeen kotisivuilta: <https://pelimo.turkuamk.fi/>.

Lähteet

Autiomäki, Niina 2020. Oppimispelikäsikirjoituksen tekeminen moniammatillisessa työryhmässä. Att skapa manus för ett lärospel i en mångprofessionell arbetsgrupp. Teoksessa Niina Autiomäki (toim.) Digitaalinen pelillistäminen – Havaintoja PELIMO-oppimispelin kehitysprosessista / Digital spelifiering – Observationer av utvecklingsprocessen för PELIMO-lärospellet. Viitattu 15.4.2021. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020082461400>

Bartle, Richard 1996. Hearts, clubs, diamonds, spades. Players who suits muds. Viitattu 22.4.2021. <https://mud.co.uk/richard/hcds.htm>

Järvilehto, Lauri 2014. Hauskan oppimisen vallankumous. Suom. Petri Eskelinen ja Mirva Kiviaho. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kinnunen, Jani & Taskinen, Kirsi & Mäyrä, Frans 2020. Pelaajabarometri 2020. Pelaamista koronan aikaan. Viitattu 15.4.2021. <https://trepo.tuni.fi/handle/10024/123831>

Koskimaa, Raine 2018. Kulttuurin leikillistyminen ja pelillistyminen. Pelitutkimus Suomessa 2018 -luentosarja. Jyväskylän yliopisto 13.3.2018. Viitattu 22.4.2021. <https://moniviestin.jyu.fi/ohjelmat/hum/musiikin-taiteen-ja-kulttuurin-tutkimuksen-laitos/pelit-suomessa-2018/tallenne-130318>

Newzoo 2019. Newzoo's gamer segmentation. An overview of the nine unique personas. Viitattu 22.4.2021. https://resources.newzoo.com/hubfs/Newzoo_Gamer_Segmentation.pdf

Quantic Foundry 2021. Get your gamer motivation profile. Viitattu 22.4.2021. <https://apps.quantificfoundry.com/surveys/start/gamerprofile/>

Tolonen, Tomi & Manninen, Teppo & Hummelin, Pekka & Karjalainen, Jyrki 2018. Pelillinen. Viitattu 15.4.2021. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/pelillinen>

Vesterinen, Olli & Mylläri, Jarkko 2014. Peleistä pelillisyyteen. Teoksessa Leena Krokfors, Marjaana Kangas & Kaisa Kopisto (toim.) Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa. Tampere: Vastapaino, 56–66.

Kirjoitustulkkauksen opetusteknologia

Hanna Putkonen-Kankaanpää

Kirjoitustulkki on henkilö, jolla on motivaatiota, kutsumusta ja kiinnostusta teknologiaa kohtaan. Hän on jo ammoisista alan alkuvaiheista asti tuntenut vetoa pohtia puhutun, ilmassa etenevän äänen tuottamista näkyväksi kirjoitukseksi. 1970-luvulla suurinta uutuutta olivat piirtoheittimet. Kirjoitustulkit nappasivat välittömästi laitteen hyötykäyttöön: kirjoitustulkki kirjoitti seminaarin puhujan puheen vesiliukoisella tussilla pestävälle (ekologisuus ja taloudellisuus!) muovikalvolle, joka oli piirtoheittimen päällä, ja kirjoitus heijastui yleistulkkauksena kaikelle yleisölle. Kuka vielä tietää, mikä on piirtoheitin?

Kirjoitustulkkauksen koulutus on alkanut vuonna 1986 silloisen Kuulonhuoltoliiton järjestämiltä kursseilta (Marttila 2016, 24). Ala on siis vieläkin suhteellisen nuori. Kirjoitustulkausta käyttävät asiakkaat eivät ole itsestäänselvyys, vaan tiedotusta on tehtävä yhäkin jatkuvasti. Kuuroutuneet, huonokuuloiset ja kuurosokeat henkilöt, jotka ottavat kirjoitustulkkauksen kommunikaation tueksi ja mahdollistamiseksi erilaisiin tilaisuuksiin, ovat tyytyväisiä oikeuteensa käyttää kirjoitustulkkia ja toimia tilanteessa yhdenvertaisina osapuolina. Vähitellen alasta tuleekin tutumpaa ja kirjoitustulkkeja tilataan yhä moninaisimpiin tilanteisiin – kuten keitä tahansa tulkkeja.

Tieto lisää tuskaa, sanotaan. Niin myös kirjoitustulkkauksen osalta. Piirtoheittintulkkauksesta siirryttiin vähitellen sähköisiin laitteisiin. Tulkkien innovatiivisuus ja alan kehittyminen näkyivät taidoissa. Tekstipuhelin ei ollut kirjoitustulkeille vain tekstipuhelin, vaan se valjastettiin tulkkauslaitteeksi. Tietokoneiden yleistyttyä tulkkaus kynällä ja paperilla väistyi erilaisten ohjelmien ja sovellusten tieltä. Kirjoitustulkit ovat aina olleet rohkeita johtojen yhdistäjiä, yhdenvertaisuuden ja saavutettavuuden mahdollistajia ja ehkä ihan pikkuisen uteliaita kokeilijoitakin.

Korona-aikana tehty digiloikka on muuttanut taas kerran kirjoitustulkausta askeleen modernimpaan suuntaan. Etätulkkauslaitteet ja -ohjelmat on otettu rohkeasti käyttöön. Tulkit ovat asiakkaiden kanssa innovoineet toinen toistaan toimivampia ratkaisuja erilaisiin etätulkkaustilanteisiin. Erilaisten ohjelmien tekstittämisen mahdollistavat toiminnot ja ohjelmat sekä yhteisessä tilassa tapahtuva tulkkaus eivät ole riittäneet, vaan tietokoneen ruutu on jaettu näkyville missä tahansa paikassa olevalle tilanteeseen osallistuvalla. Toinen asiakas on ollut tilassa A, kuuroutunut asiakas tilassa B, tulkki tilassa C ja tulkkipari tilassa D. Useimmat näytöt ja yhteydet toimivat linkitetysti, ja tulkin työhuone on kuin useammalla näytöllä varustettu hallintapatteristo. Lennonjohto kalpenisi, jos se seuraisi online-tulkausta.

Ja kaiken tämän mahdollistaa kirjoitustulkki, joka naputtaa näppäimistöään enimmillään kymmenellä sormella, vauhtia parhaimmillaan jopa 15 000 lyöntiä puolessa tunnissa (enemmänkin). Vaikka kirjoitusnopeus toki jää jälkeen puhenopeudesta, vauhti on kuitenkin paljon nopeampi kuin mitä lähes kuka tahansa ei-tulkki kirjoittaa.

Vuosituhanen vaihteessa kirjoitustulkkauksen vaatimustason noustua koulutusta alettiin vähitellen laajentaa ja syventää. Vuonna 2007 Humanistisessa ammattikorkeakoulussa aloitettiin 20 opintopisteen laajuinen syventävien opintojen koulutus, joka valmisti kirjoitustulkin pätevyyteen. Koulutusta tarjottiin alusta lähtien paitsi (viittomakielen) tulkkiopetuksessa oleville myös avoimen ammattikorkeakoulun opintoina kenelle tahansa alasta kiinnostuneelle. Ala onkin ollut sangen suosittu, ja parin vuoden välein koulutukseen osallistuu noin 15 opiskelijaa.

Tällä hetkellä koulutus on 30 opintopisteen syventävien opintojen osaamiskokonaisuus. Sen hyvillä tiedoilla suoritettuaan koulutuksesta valmistunut voi toimia kirjoitustulkkinä erilaisissa tulkkauksilanteissa.

Koulutus on kehittynyt vuosien myötä useita kertoja. Alusta asti on kuitenkin ollut selvää, että kirjoitustulkkio opiskelijat ovat näppäriä koneiden ja ohjelmien käyttäjiä, joten heiltä on edellytetty verkko-opintoihin osallistumista monimuoto- ja verkkototeutuksissa. Vuoden 2007 aikoihin puhuttiin sulautuvasta oppimisesta. Sitä esiteltiin vuonna 2005 Piirtoheitin-verkkolehden artikkelissa Blended learning – Katsaus sulautuvaan yliopisto-opetukseen (Levonen, Joutsenvirta & Parikka 2005). Sen mukaan opetuksessa integroitiin lähiopetus ja erilaisilla sähköisillä oppimisalustoilla tapahtuva etäopetus. Sulautuvassa opetuksessa yhdistettiin siis niin formaalit kuin ei-formaalit oppimismuodot. Opiskelijat opiskelivat opintojaksolla olevia kokonaisuuksia, tutustuivat tietoperustaan ja tekivät harjoituksia sekä liittyivät opiskeluunsa myös verkostoitumista ja harjoittelua. He opiskelivat sekä itsenäisesti että pienryhmissä. Uuden koulutusratkaisun myötä kirjoitustulkkauksen opiskelijoille tulikin sloganiksi: Tapaamme verkossa opintojen merkeissä ennen lauantai-illan saunaa.

Humakin verkko-opintojen alusta asti Moodle, nyttemmin Moodle, on siis ollut kirjoitustulkkauksen koulutuksessa merkityksellisessä osassa. Se on palvellut sekä tehtävien instruktio- ja palautusalustana että myös alustana jaettaessa itse opittavaa tietoa. Opiskelijat ovat alusta asti saaneet aikataulutusta ja rytmittävät opintonsa itsenäisesti ja pienryhmissä. Opintoajan puitteissa he ovat suorittaneet koulutuksen pala palalta.

Huolimatta itsenäisestä ja etäopiskelusta opiskelijoita ei ole missään vaiheessa jätetty pärjäämään yksin. Nykymuotoiseen opiskeluun kuuluu alkuvaiheen keskustelu ja sen myötä orientoituminen alaan ja ammattiin. Vaikka kirjallisuus ja tehtävät ynnä ammatilaisten seuraaminen ja harjoittelu suuntaavat ammatin haltuunottoon sekä tiedollisesti että taidollisesti, ohjaaja on mukana opiskelussa sähköisin viestintävälinein. Sähköpostien ja Zoom-ohjelman avulla ohjaaja on aina saavutettavissa. Häneltä voi kysyä sekä koulutuksen suorittamisesta, tehtävien tekemisestä että itse alaan liittyvistä pohdinnoista. Mielenkiintoisia keskusteluja onkin käyty verrattaessa kirjoitustulkkausta muiden kielten tulkkaukseen. Yhtäläisyyksiä löytyy yllättävän paljon, mutta etäkeskusteluissa on syntynyt myös spesiaaleja alan ahaa-elämyksiä.

Keskustelija käydään siis paitsi opinnoista vastaavan lehtorin kanssa myös opiskelukollegoiden kanssa. Tehtävät on suunniteltu itsenäisiksi tehtäviksi, mutta ne mahdollistavat myös kokemusten jakamisen ja toisilta oppimisen erilaisin keskusteluihin. Perinteinen luokkatilassa käyty keskustelu on toteutettu avoimin vastauksin ja mielipitein. Näkemystä ja kokemuksia jaetaan vapaasti, ja tehtävät edellyttävät keskusteluihin osallistumista kommentoimalla. Samaa mieltä saa olla, mutta uusia näkökulmia etsitään määrittelemällä vastauksen minimipituus ja rohkaisemalla omaan ajatteluun. Kollegoiden osaaminen ja uuden tiedon tuottaminen onkin nostettu suureen arvoon.

Koulutuksesta kirjoitustulkin pätevyuden saavat valmistuvat opiskelijat osallistuvat opintojensa loppuvaiheessa kirjoitustulkkauksen päättökokeeseen. Kokeessa he osoittavat osaamisensa asiointi- ja luentotilanteessa, kirjoitusnopeudessa ja eettisessä pohdinnassa. Jopa tässä tilanteessa etäyhteydet ja opetusteknologia ovat mahdollistaneet taidon osoittamisen ilman matkustusta kampukselle. Tunti on mahdollista järjestää täysin aukottomasti etäyhteyksin. Kameralla, ruudunjaolla sekä äänen ja kuvan jakamisella opiskelija voi omassa kodissaan oman työpöytänsä ääressä tehdä annetun aikataulun mukaisesti kokeen kaikki osiot lehtorin silmien ja näytön alla. Tulkkaukset ja esseet, pohdinnat ja keskustelut onnistuvat paikasta toiseen ongelmitta. Viime aikoina tentin asioimistulkkauksosiossa on käytetty jopa Suomen rajojen ulkopuolella asuvaa osapuolta. Maailma on sängen pieni ja digitaalisesti toimiva yhteisö.

Kirjoitustulkkkaus on siis ala, joka kehittyi jatkuvasti. Entisaikoina toimeksiantoon lähtiessään tulkki pakkasi laukkuunsa paperia ja kynän sekä banaanin evääksi. Seuraava askel oli sähköisten laitteiden aika: tietokone, näppäimistö, pattereita, johtoja ja teippiä, jolla johdot teipattiin kompastumisen estämiseksi lattiaan. Kolmas askel on jo otettu langattomaan maailmaan. Radiosignaaleilla ja langattomilla verkoilla toimivat ohjelmat ovat arkea. Etätulkkkaus on varsinkin koronapandemian vuoksi tullut välttämättömäksi ja mahdolliseksi. Seuraava askel lienee puheentunnistus. Puheentunnistusohjelmat ovat jo nyt erittäin hyviä. Ne tunnistavat ja muuttavat puheen taitavasti tekstiksi.

Kirjoitustulkeista ei kuitenkaan ole tulossa turhakkeita, eikä ammatti ole häviämässä. Taitavia ja nopeita editoijia tarvitaan. Ja luonnollisesti on muistettava, että tulkkkaus ja pikakirjoittaminen eivät missään tapauksessa ole yksi ja sama asia. Tulkattaessa tehdään tulkkkausratkaisuja. Vaikka lähdekieli onkin sama kuin kohdekieli, eli tulkataan esimerkiksi puhutusta suomen kielestä kirjoitetulle suomen kielelle, englannista englanniksi tai ruotsista ruotsiksi, tulkki ei lähes koskaan toista lähdetekstiä täsmälleen samanlaisena. Tulkattaessa tulkki muokkaa ja tiivistää puhuttua asiakkaan tarpeiden ja tilanteen mukaan.

Euroopan parlamentin ja neuvoston antaman saavutettavuusdirektiivin (EU) 2016/2102 mukaan erilaisten digitaalisten palvelujen on oltava kaikkien kansalaisten saavutettavissa. Tämä tarkoittaa sitä, että puhuttu äänimaailma tulee tehdä näkyväksi. Puheen tulee näkyä tekstinä. Kirjoitustulkkauksen koulutuksessa on tuotu esille myös tämä näkökulma. Kirjoitustulkkien uraa ei pidä rajoittaa vain tulkkaukseen. He voivat hakeutua myös tekstittäjiksi. Kuten alussa mainitsin, kirjoitustulkit ovat ennakkoluulottomia digitaalisten ohjelmien, laitteiden ja osaamisen haltuunottajia. Tätä tukevat jo opiskelijan oma tausta ja arki mutta myös kirjoitustulkkauksen koulutus.

Digitalisoituminen luo mahdollisuuksia kirjoitustulkkaukseen. Se luo myös haasteita. Koulutuksen on pysyttävä ajassa mukana, ja uusia sisältöjä ja näkökulmia on jatkuvasti päivitettävä opiskelualustalle. Digitaalinen nonstop-opiskelumuoto mahdollistaa tämän. Tietoa voidaan päivittää jatkuvasti. Opiskelijat voivat tuottaa sitä itsekin toisilleen ja osallistua ammattimaiseen keskusteluun heti opintojakson aloitettuaan.

Lähteet

Levonen, Jarmo & Joutsenvirta, Taina & Parikka, Raimo 2005. Blended learning. Katsaus sulautuvaan yliopisto-opetukseen. Piirtoheitin-verkkolehden arkisto. Julkaistu 16.12.2005. Viitattu 11.5.2021. <https://blogs.helsinki.fi/piirtoheitin/2005/12/16/sulautus1/>

Marttila, Helmi 2016. Piirtoheitinkalvolta älypuhelimeen. Kirjoitustulkkauksen historiaa Suomessa 1980-luvulta nykypäivään. Opinnäytetyö. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Viitattu 11.5.2021. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/107743/Marttila_Helmi.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Laatua, laatua, laatua – itseopiskellen tai yhteisöllisesti verkossa

Päivi Timonen

Mitä isot verkko-opintojaksot tarkoittavat Humakissa? Miksi niitä on suunniteltu ja toteutettu? Mikä niissä on tavoitteena? Miten oppija oppii niissä? Miksi ne ovat erikoisia? Vai ovatko? Miten ne eroavat muista verkko-opintojaksoista? Mitä opettajat tekevät? Miten välitön ja välillinen valmennuspalaute eli opetuspalaute on organisoitu? Mitä tukihenkilöt tekevät? Kuinka paljon opiskelijoita on opintojaksolla? Miten koko prosessi on hoidettu AMK:ssa? Entä eAMK-laatukriteerit osana suunnittelua ja toteutusta? Mitä laajojen, lähes automaattisten verkko-opintojaksojen toiminnot sisältävät?

Humanistisessa ammattikorkeakoulussa on haluttu kehittää verkko-oppimista jo kauan. Vuoden 2015 tienoilla käynnistettiin digikampuksen systemaattinen kehittäminen. Digikampus ympäristönä tarkoittaakin kaikkia niitä digitaalisia palveluita, joita opiskelija tarvitsee suorittaessaan opintoja verkko-opintojaksoilla (Timonen 2016) ja verkkotutkinnoissa. Vuoden 2019 aikana Humakissa päätettiin satsata tiettyjen verkko-opintojaksojen kehittämistyöhön. Näiden verkko-opintojaksojen kehittämistyön lempinimeksi vakiintui ”isot, lähes automaattiset verkko-opintojaksot”. Ne voivat olla yhteisöllisiä tai self-paced-tyyppisesti itsenäisesti opiskeltavia.

Humakin toimitusjohtaja Jukka Määtän kiteytys kehittämistyöstä:

Päädyimme noiden isojen verkko-opintojaksojen kehittämiseen monesta syystä. Osa opintojaksoistamme oli niin suosittuja, että niiden järjestäminen perinteisemmässä muodossaan olisi ollut raskasta. Toiseksi halusimme kehittää yhteisöllistä pedagogiikkaa erilaisia verkkoympäristöjä varten. Kolmas syy liittyi talouteen rahoituksen kaventuessa. On tarkoituksenmukaista järjestää osa opinnoista automatisoidusti ja näin ollen säästää resursseja. Tällöin resursseja voidaan ohjata niille opintojaksoille, joilla tarvitaan enemmän lähiopetusta ja henkilökohtaista ohjausta.

Koulutusjohtaja Päivi Marjanen jatkaa vuoropuheluna seuraavasti:

Tuohon voisi vielä lisätä, että tällaiset toteutukset mahdollistavat opiskelijoiden aikaan ja paikkaan sitomattoman opiskelun omatahtisesti. Myös laatutyö on ollut tässä merkittävässä roolissa. Opintojaksojen kehittämiseen on panostettu työtunteja ja näin saatu laadukkaita, tasalaatuisia toteutuksia.

Valikoitujen opintojaksojen kehittämisspurtin eli verkko-oppimisen kehittämisen tavoitteena on tuottaa laadukkaita, suurillekin opiskelijamäärille ($\pm 1\ 000$) kohdennettuja verkko-opintojaksoja, joissa on huomioitu yhteisöllinen oppiminen ja itsenäisen suorittamisen mahdollistaminen annettuna ajanjaksona. Yleensä tuo ajanjakso on kolme neljä kuukautta tai lukukausi. Opintojakson vastuuopettajat saivat kehittämiseen erillisesti sovitun tuntimäärän ja tuekseen verkkopedagogien ja videotuotannon lehtorin työaikaa. Opintojakson kehittämistyössä keskiössä ovat sisältö ja osaamistavoitteet. Verkko-opintojaksojen pedagogiseen polkuun, oppimisaktiviteetteihin, teknisiin asetuksiin, itse- ja vertaisarviointeihin sekä arviointiin paneuduttiin huolellisesti. Lisäksi Humakin graafikko työsti verkko-opintojaksoille visuaalista ilmettä. Eli paljon tapahtui ja pöhinää syntyi. Opiskelijoilta on saatu hyvää palautetta.

Haasteitakin ilmeni. Esimerkiksi verkko-oppimisympäristö Hoodlen (edistynyt Moodle) monipuolisuus on sekä hyve että haaste. Verkko-oppimisen prosessin tekninen toteutus vaatii henkilökunnalta osaamista. Opettajilla tulisi olla aikaa perehtyä verkkototeutusten monipuoliseen työstämiseen. Humak hankki omatoimisia Train-koulutuksia henkilökunnalle verkko-oppimisympäristön tekniseen lisäoppiin. Train-kursseja voi myös käyttää käsikirjamaisesti, ja henkilökunnalla tulisi olla aikaa kurssien ”pläjäilyyn” – niistä saa itselleen uusia ideoita! Pedagogisen henkilökunnan ammattitaidon kehittäminen ja kehittyminen on jatkuvaa jo siksikin, että tekniset ympäristöt kehittyvät ja päivittyvät koko ajan. Lisäksi oma haasteensa on se, ettei kaikilla opiskelijoilla ole käytössään @humak.fi-tiliä, joka mahdollistaa pääsyn Hoodle-verkko-oppimisympäristön ”ulkopuolelle”, esimerkiksi O365-, Google-, YouTube-, Webropol- ja Padlet-palveluihin. Tämä rajoite haastaa monipuolisten oppimisaktiviteettien suunnittelun.

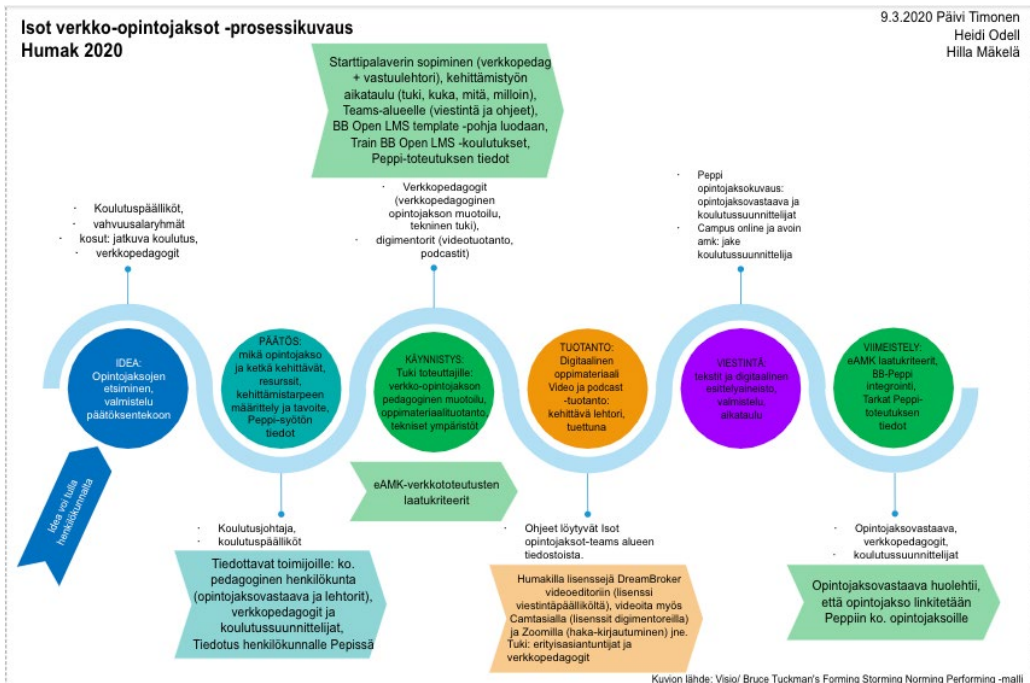
Kuvaan tässä artikkelissa yleisellä tasolla verkkopedagogin näkökulmasta sellaisten verkko-opintojaksojen suunnittelua, joilla kullakin sitten aikanaan opiskelee ja on opiskellut 60, 250 tai 1 000 opiskelijaa. Esimerkiksi Johtaminen ja työyhteisötaitot -opintojakso toteutetaan yhtenä isona kokonaisuutena, jossa kaikki opiskelevat samalla opintojaksolla (600–1 200 opiskelijaa). Opiskelijat ovat muun muassa Humakin tutkinto-opiskelijoita, CampusOnline- ja avoimen AMK:n opiskelijoita. Englannin opintojaksolla taas on pienempi määrä opiskelijoita, ja opintojaksosta on samanaikaisesti meneillään useampi rinnakkaistoteutus verkko-opintoina.

Pedagogista henkilökuntaa tuetaan

verkko-opintojaksojen toteuttamisessa

Pedagogisen henkilökunnan saatavilla olevia tukipalveluita tehtiin näkyviksi muun muassa isojen verkko-opintojaksojen prosessikuvauksella. Se sisältää vaiheet aina ideoinnista ja päätöksenteosta toteutukseen ja sen eri osiin (kuvio 1).

Kunkin vaiheen keskeiset toimijat ja tukiprosessit esitellään kuvauksessa, joka sisältää osiot Idea, Päätös, Käynnistys, Tuotanto, Viestintä ja Viimeistely. Prosessikaavio auttoi eteenpäin selkeyttäen pedagogisen henkilökunnan käytössä olevia tukipalveluita: ketkä ovat minkäkin vaiheen toimijat ja keihin voi olla yhteydessä eri sisällöissä (kuvio 1).



Kuvio 1: Humakin isojen verkko-opintojaksojen prosessikuvaus (Timonen, Odell & Mäkelä 2020).

Joillekin lehtoreille on pidetty verkko-oppimisen ja ja -opettamisen muotoilun työpajoja lähinnä ABC- ja Carpe Diem – viiden vaiheen mallilla. Henkilökunnalle on kerrottu, mistä löytyy aineistoja itsenäisen muotoilutyön tueksi, ja pedagoginen henkilökunta on sitten hyödyntänyt niitä omatoimisesti. Vuoden 2021 alussa Humakissa otettiin digitaalisten oppimateriaalivideoiden tekstityksissä käyttöön Saneliuksen palvelu, joka tarjoaa videoihin raakatekstit.

Kahden isoja opintojaksoja toteuttaneen pedagogin kommentteja ja palautetta:

Viime kevään (vuoden) automatisoidun kurssin suunnittelemisen perusteella: oppimisprosessin suunnittelu opiskelijan näkökulmasta (tietysti kaikessa muussakin oleellista), riittävästi aikaa ja keskittymismahdollisuus, digipedagoginen mentorointi (myös teknisempi tuki).

ja

Toivottavasti niitä jo tehtyjä päivitetään. Esim. johtamisen AMK-opintojakso on sellainen, että se kaipaa uutta ja päivitystä jossain vaiheessa: tulee uusia lähteitä, kirjallisuutta jne. Sisältö sinänsä on ajateltu kestäväksi aikaa ainakin jollain lailla. Päivityksen voisikin tehdä lehtori, joka vetää opintojaksoa. Näin myös lehtori tuo sinne lisää omaa kädenjälkeään. Minusta tämä päivitysnäkökulma on siis tärkeä! Helposti voi käydä niin, että sama kirjallisuuslista ja videot jäävät pyörimään pitkäksi aikaa niin, että opintojakso saattaa tippua ajan hermolta.

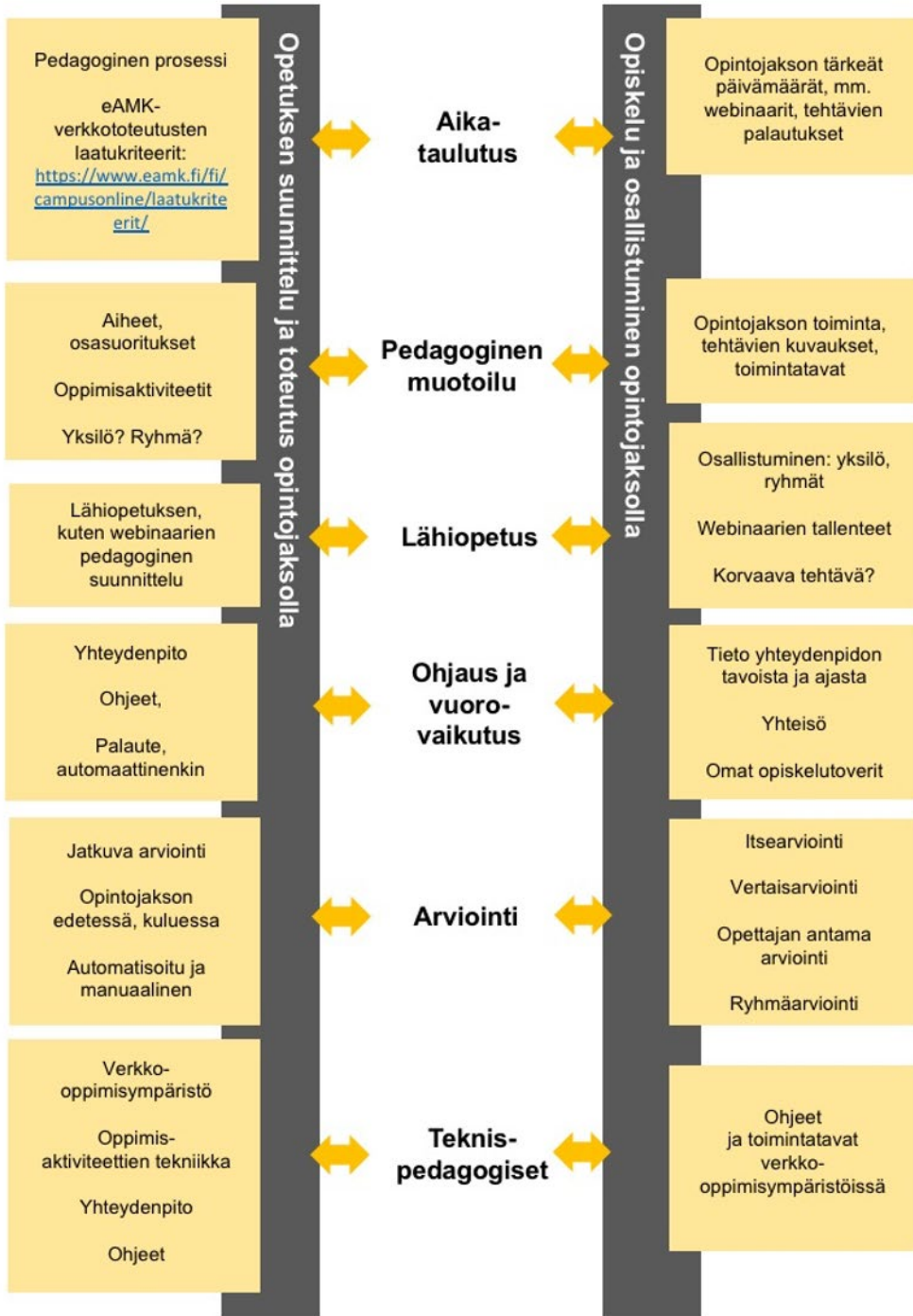
Ansiokkaan verkko-opintojakson toteuttamiseksi on varmistettava, että pedagoginen malli sovitetaan verkko-oppimista muotoiltaessa yhdessä toteuttavan ryhmän tai työparin kesken. Näin työpari tai pienryhmä kiinnittyy yhteissuunnitteluun ja opintojakson toteutukseen. Opintojaksoa suunniteltaessa ja toteutettaessa otetaan huomioon eAMK:n verkkototeutusten laatukriteerit. Oppimateriaalia tuotetaan digitaalisena, esimerkiksi lyhyinä videoina tai podcasteina, tai oppimisaktiviteettien avulla (Hoodlessa kirja, oppitunti, H5P), joihin voidaan yhdistää monimediallista sisältöä (ThingLink, Padlet, videot). On tärkeää, että työntekijöille organisoidaan käyttöön tukipalvelut, esimerkiksi pedagogiikan, oppimisympäristön tekniikan, video- ja podcast-tuotannon sekä videoitten editoinnin tukipalvelut.

Opetuksen suunnittelu ja toteutus sekä opiskelijoiden osallistuminen ja opiskelu opintojaksolla sisältävät aikataulun määrittelyn, pedagogisen muotoilun, lähiopetuksen, ohjauksen ja vuorovaikutuksen, arvioinnin sekä teknis-pedagogiset toimet (kuvio 2).

Pedagoginen malli on tapa toteuttaa oppimisen prosessia. Pedagogisen mallin avulla määritellään se, kuinka oppimista suunnataan tapahtuvaksi. Pedagogisessa mallissa heijastuu oppimisen arvolähtökohta, esimerkiksi konstruktivistinen, sosiokonstruktivistinen, sosiokulttuurinen tai vaikkapa behavioristinen oppiminen. Pedagoginen malli suuntaa oppimisaktiviteettien toteuttamista, ja esimerkiksi ongelmalähtöisessä oppimisessä (*Problem-Based Learning*, PBL) tai tapauskuvaus (*Case Study*) -oppimisessä autenttiset tilanteet ovat keskiössä. Käänteisessä oppimisessä (*Flipped Learning*) ennen lähiopetusta (webinaareina) suoritettaviksi tehdyt oppimateriaalit ja oppimisaktiviteetit rytmittävät oppimista. Opintojaksojen toteutuksissa on tietysti pedagogisia eroja, jotka näkyvät kaikessa toteutuksessa.

Opintojakson toteutusta suunniteltaessa suunnitellaan myös arvioinnin ja opetuspalautteen toteutuminen. Humakissa ovat käytössä esimerkiksi täydennettävä/suoritettu sekä numeraalinen 1–5-arviointi, jossa hyväksyttävän suorituksen alaraja on 40 prosenttia, kielissä 48 prosenttia. On hyvä huomioida, että aktivoidaan arvosanan saaviin oppimisaktiviteetteihin käyttöön aina myös suoritusten seurannan ehdot. Arviointikirjassa voi tarkentaa ja määritellä, mistä opintojakson arvosana muodostuu. Arviointikirjassa luodaan mahdolliset oppimisaktiviteettien painotukset loppuarvosanaan. Open-arviointitoiminto on konkreettinen työkalu arviointimerkintöjen ja laadullisen palautteen kirjaamiseen myös Open-keskustelualueella. Oppimisaktiviteettiin luotu arviointimatriisi arvioidaan Open-arviointitoiminnon kautta.

Toteutuksen valmistelussa laaditaan suunnitelma verkko-opintojen edetessä opiskelijoille kohdennettavasta välittömästä ja välillisestä valmennuspalautteesta eli opetuspalautteesta. Sitä voisi kutsua myös välittömäksi ja välilliseksi valmennus-opetukseksi. **Välitöntä** on suora, kyseisenä hetkenä tapahtunut valmentajan antama palaute esimerkiksi Uutiset-alueen kautta tai oppimisaktiviteeteissa annettuna. On hyvä miettiä, mitä viestitään säännöllisesti opintojakson Uutiset-alueella. Näiden viestien luonnokset voi tehdä etukäteen valmiiksi esimerkiksi opiskelijoille näkymättöminä, ohjetekstiin kirjoitettuna.



Kuvio 1: Verkko-opintokokonaisuuden suunnittelu ja toteutus

Timonen, Päivi 2020

Kuvio 2: Verkko-opintojakson suunnittelun ja toteutuksen muistilista huoneentaulukuviona.

Välillinen valmennus puolestaan tarkoittaa valmentajan, opintojakson vastaavan lehtorin tai verkkopedagogin – tai edellä mainittujen yhdessä – etukäteen suunnittelemaa ja automaattisesti toteutuvaa PLD-valmennusviestiä opiskelijalle. Moodlessa on tämä ominaisuus, jota kutsutaan nimellä *Personalized Learning Design* eli ’mukautettu opiskelun suunnittelu’. PLD:llä tehdään siis ennakkoon valmiiksi valmennuspalautteita ja ohjausviestejä. Näitä ovat esimerkiksi viestintä opintojakson tapahtumista, tulevista päivämääristä ja oppimisaktiiviteettiin liittyvästä sisällöstä oppimisen laajentamisen näkövinkkelistä sekä muu aktiivisuutta lisäävä viestintä. Ohjauksen osalta PLD-viestit voivat sisältää yleisopastusta opintojaksosta. Valmennus-opetuksen osalta PLD-viestit voivat olla substanssiin sisältyvää, ja ne joko kertaavat opittua tai tuovat lisää sisältöä aikaisempaan teemaan. Lehtorit voivat lähettää PLD-briefejä myös itselleen muistutuksena jostakin tietyistä asiasta tai ilmoituksen, kun opiskelija on palauttanut oppimisaktiiviteetin.

Vertaispalaute on vertaisarviointia

Olen luonut vertaispalautetta annettavaksi ja saatavaksi esimerkiksi seuraavin tavoin:

- A) Olen ohjeistanut oppimisaktiiviteettien yhteydessä, mihin opiskelijoiden tulee kiinnittää erityistä huomiota palautteessaan. Opiskelijat kirjoittavat palautteen näkyväksi keskustelualueelle. Olen lisäksi tehnyt suoritusten seurannan avulla aktiiviteetin näkyväksi opiskelijalle edistymisen seurantaan.
- B) Olen käyttänyt laadullista, vähän humoristista arviointiasteikkoa, joita Hoodlessa on, ja ohjeistanut opiskelijan niiden käyttöön sekä antamaan aina palautetta keskustelualueelle.
- C) Opiskelijaa voi pyytää laittamaan Padletissa lyhyen kirjoituksen tai linkin videoonsa. Vertaisopiskelijoilta voi pyytää siihen palautetta kommentteina. Tämä on monimutkaisempaa, ja mahdollisuuksia on paljon. Opiskelijat voivat Humakin tunnuksilla luoda myös omat Padletit ja linkittää ne oppimisympäristöön. Tämän tyyppisen oppimisaktiiviteetin edistymisen seurannan olen aktivoinut valintatyökalulla niin, että valinta-alueella on valintana tehtävän suoritus ja että valintoja on vain yksi: olen suorittanut xxx:n.
- D) Työpaja on oivallinen, jos se on ajallisesti rytmitetty ja siinä on yhtenäisesti etenevä ryhmä ja tehtävä. Työpaja-aktiiviteetti on hankala, jos oppimisen etenemiselle ei ole yhteistä rytmitystä, esimerkiksi 0-jaksoilla, eikä se toimi väljillä 1-, 2- ja 3-jaksoilla.
- E) Videotehtäviä ja videopalautetta varten on nyt mahdollista tehdä oma ympäristö videokeskustelulle FlipGrid-sovellukseen O365-palveluissa. Tätä kannattaa käyttää jonkin ryhmän kanssa ja testailla.
- F) Äänipalautteesta on tullut positiivisia nostoja verkko-oppimisen kirjallisuudesta. Myös oma kokemukseni tukee tätä.

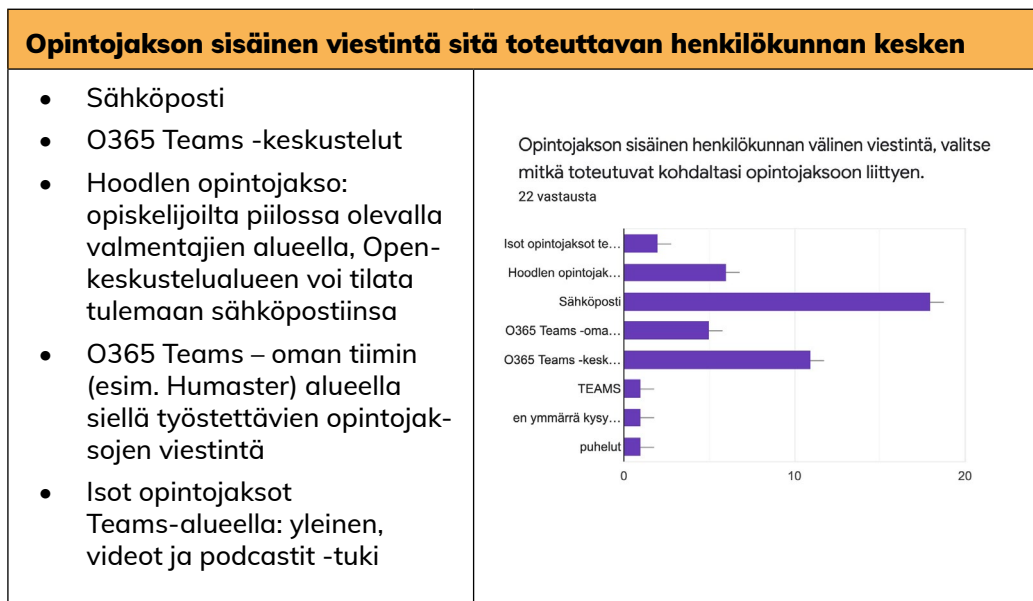
Digistressin syntymistä voi ehkäistä

Verkko-opinnoissa isoilla opintojaksoilla voi keskustelutehtävän yhteydessä yhtäkkiä syntyä melko pitkiä viestiketjuja, joista voi aiheutua opiskelijoille ahdistusta. Tämän tyyppisen digistressin vähentämiseen on kuitenkin olemassa keinoja. Yksi keino ehkäistä digistressiä on jakaa opiskelijat erisuuruisiin valmennusryhmiin, pieniin 4–6 osallistujan ryhmiin tai isoihin 20–30 osallistujan ryhmiin. Oppimisaktiiviteettia ei siis suoriteta ryhmätehtävänä vaan yksilötehtävänä ryhmässä, niin että opiskelija näkee ja antaa palautetta oman ryhmänsä jäsenten teksteihin ja ajatuksiin. Vaihtoehtoisesti tekstit voidaan avata näkymään kaikille, mutta opiskelija voi kirjoittaa palautetta vain oman ryhmänsä opiskelijoille.

Tämän tyyppinen oppimisaktiiviteettien kohdentaminen omaan valmennusryhmään rajaa kokonaisuutta ja luo opiskelijalle hallittavuuden tunnetta. Parhaimmillaan ryhmä kannattelee, motivoi ja luo innostavaa oppimisen ilmapiiriä. Opintojakson vastuuhenkilön täytyy muistaa vielä rajata ryhmittelyn avulla asetukset juuri oikeille ryhmille. Valmennusryhmiin jakamisen taustalla voi olla tilanteita, joissa on tarve opintojakson skaalautuvuuteen esimerkiksi pedagogisen henkilökunnan välisessä työnjaossa. Valmentajien välinen tiedonkulku on tärkeää jo opiskelijoiden tasapuolisen kohtelun vuoksi. Pedagogiset vastuuhenkilöt sopivat, milloin ja mitä he tekevät valmennusryhmäkohtaisesti ja milloin ja mitä taas kaikille opiskelijoille yhteisesti.

Vinkkejä

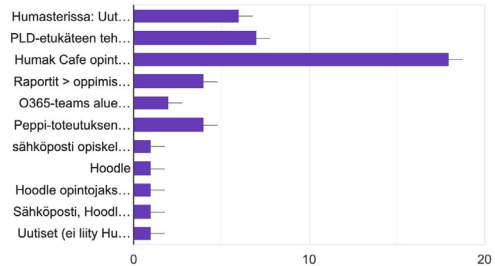
Olen koonnut minitaulukoiksi eriaiheisia sisältöjä, jotka toimivat vinkkeinä isojen opintojaksojen toteuttamiseen. Äänestyksen tulokset perustuvat Humakin henkilökunnalle 4.12.2020 pitämäni digiaamukahvin sisältöön.



Opintojakson viestintä opiskelijoille

- Opintojakson HumakCafe-keskustelualue on käytössä myös vertaisviestintään
- Uutiset – menevät opiskelijoille sähköposteihin pakotettuina
- PLD – etukäteen tehdyt automaatioviestit
- Raportit > oppimis-aktiiviteeteista on mahdollista lähettää viestejä esim. kaikille aktiiviteetin suorittaneille tai ei-suorittaneille
- Peppi-toteutuksen kautta viestiminen opiskelijaryhmälle
- Opintojaksoviestintään on tehty O365 Teams -alue

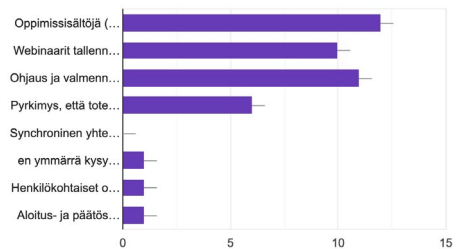
Opintojakson viestintä opiskelijoille
22 vastausta



Webinaarit isoilla opintojaksoilla

- Oppimisen sisältöjä webinaarissa (ei opintojakson esittely) eteenpäin vievää, tallennetaan
- Ohjaus ja valmennus-webinaarit vapaaehtoisia opiskelijalle (esim. englannin taitojen harjoitteluun); ei tallenneta
- Tallennetaan, ja käytetään vain kyseisen opintojakson ajan
- Pyrkimys on, että opintojaksot toteutetaan ilman webinaareja, joskin webinaarit on todettu opiskelumotiivaatiota lisääviksi

Webinaarit, isoilla opintojaksoilla. Valitse, mitkä toteutuvat Hoodlen opintojaksolla
22 vastausta



Suosi näitä isoilla verkko-opintojaksoilla (ks. taulukko 1)

- Käänteinen oppiminen (flipped learning): oppijat perehtyvät oppimateriaaliin etukäteen, webinaarit ja oppimisaktiviteetit ovat yhteisöllisiä ja teemaa syventäviä tai eri näkökulmasta aihetta prosessoivia.
- Itsenäisesti työstettävä tehtävä eli oppimisaktiviteetti on luotuna koko ajan rinnalla kulkevaksi. Purku ja palautus loppuosassa opintojaksoa.
- Sisällön kertaaminen erilaisten kyselyiden tai itsenäisesti suoritettavien harjoitteiden avulla.
- Webinaareja ei "tuhlata" opintojakson kokonaisuuden esittelyyn. Pyydetään opiskelijoita varautumaan kysymyksiin ja perehtymään opintojakson sisältöön ennen ensimmäiseen webinaariin saapumista.
- Valmennusryhmissä yhteisöllisiä oppimisaktiviteetteja, joissa ehkä joutuu hieman odottelemaan muiden opiskelijoiden edistymistä ja mukana oloa. Tämä on kerrottu kuvauksessa.
- Harjoitteita, kertaavia kysymyksiä ja opiskelijoiden ohjeistaminen muistiinpanojen tekemiseen samalla, kun he katsovat, kuuntelevat tai lukevat oppimateriaalia.
- Opintojakson esittelyt on tehty aina videoina. Ne ovat opiskelijan käytettävissä heti, kun hän tulee opintojaksolle.
- Opintojakson pedagogiikka on kirjattu näkyville ilmoittautumisen yhteyteen, esim. Peppiin, avoimen AMK:n verkkokauppaan tai CampusOnlineen tietoihin.

Vältä näitä isoilla verkko-opintojaksoilla

- Isoja oppimistehtäviä heti alkuun (alkuun pehmeä lasku, iloinen "tervetuloa", opintojakson sisältö, opiskelijoiden tutustumistehtävä, opintojakson pelisäännöt jne.)
- Paljon arvioitavia tehtäviä (lehtorin pitäisi ehtiä katsomaan ne, jotka opiskelijoilla teetetään, ja huolehtia palautteen annosta)
- Webinaaria ensimmäisellä viikolla, varsinkaan opintojakson aukeamispäivänä (opiskelijoilla oltava aikaa tutustua opintojaksoon rauhassa ennen kohtaamista)
- Opintojaksolla on pelkästään ryhmän kanssa suoritusta vaativia tehtäviä (vertaispalautteet pienryhmässä)



Kuvio 3: Osa Humakin pedagogisesta henkilökunnasta on tehnyt digitaalisia oppimateriaaleja (N = 30, Mentimeter-kysely).

Oppimateriaalit ja saavutettavuus

- Opiskelijoiden tuotokset oppimisaktiiviteeteissa: yksilö-, pari-, pienryhmä-tehtävä opiskeltavasta aiheesta
- Videot: tekstitykset videoihin tai/ja erillinen pdf-tiedosto opintojaksolla, jolloin Allyn-saavutettavuustoiminnot ovat tiedostoissa käytössä
- Opintojakson esittelyvideo: tuotetaan jokaiselle uudelle opintojaksolle aina uusi, uudelle ryhmälle suunnattu video (jos samaa esittelyvideota käytetään seuraavassa opintojaksossa, videon tekstitykset on huolehdittava kuntoon)
- Oppimateriaalit eri tavoin tuotettuina: kirja, oppitunti, H5P, sivu Hoodlessa tai ulkoinen lähde
- Podcastit, audiot: tekstitykset tai erillinen pdf-tiedosto opintojaksossa
- PowerPoint-oppimateriaali videoksi: tekstitykset tai erillinen pdf-tiedosto opintojaksossa
- TKI-hankkeessa tuotettu aineisto on oppimateriaalina; esimerkiksi YWeLP – Digital Youth Workissa tuotetut mikrovideot ovat englannin 5 op:n oppimateriaalina H5P-aktiiviteetissa

Oppimisaktiviteetit (tehtävät eri tavoin toteutettuina) ks. kuvio 3

- Oppimateriaali videoina tai podcasteina > oppimisaktiviteetti, Open-keskustelualue > suoritusten seuranta-asetus: 1 + 2 > arviointiasetus: täydennettävä/suoritettu tai asteikko 1–5
- Oppimateriaalina H5P- interaktiiviset tehtävät > videoon upotetut kysymykset (huomioi tekijänoikeudet toisten tekemiin videoihin; varmista tekijältä, kuinka kauan video on saatavilla YouTubessa yms.), harjoittavat taitoja
- Oppitunti > tehtävät oppimateriaalin lomassa, selkeä eteneminen opiskelijan näkökulmasta
- Quiz-tentti > osaamisen varmistamiseen monipuolisesti, älä anna tentti-sanana hämätä
- Sosiaalinen media: Padlet (käyttö @humak.fi-tunnuksella, myös opiskelijat); Answergarden: max 1 viikon avoinna (ei onnistu ennakoon eikä saa avoimeksi koko opintojakson ajaksi)
- ThingLink (käyttö @humak.fi-tunnuksella, myös opiskelijat)
- Pelillisuus (Kahoot jne.)
- Kyselyt (Hoodle: Quiz-tentti; Webropol, Google Forms, O365 Forms, SurveyMonkey jne.)
- Kerro opiskelijalle, mitä oppimista oppimisaktiviteetissa tavoitellaan
- Eritasoisia opiskelijoita, LibGuides on hyvä linkittää opintojaksolle perusohjeisiin: <https://humak.libguides.com/etusivu>
- Huomioi erilaiset opiskelijat: tutkinto-opiskelijat, avoin AMK, CampusOnline, väylä, kurkistus ja ammattiliitot
- Kaikilla opiskelijoilla ei ole käytössään @humak.fi-tiliä (O365, Google, YouTube, Webropol, Padlet, ThingLink)

	Open-keskustelu-alue	Tentti-aktiiviteetti	Tehtävä-aktiiviteetti	H5P-aktiiviteetti	Opintojakson asetukset
Pedagoginen tavoite	Avoin oppiminen, ryhmissä oppiminen, vertaisoppiminen	Tiedon ja osaamisen varmistaminen ja testaaminen, taidon testaaminen	Oppijan ja opettajan välinen suoriutus	Interaktiivinen toiminta, itsenäinen oppiminen, taidon ja tiedon harjoittelu	Ryhmät – ryhmitely > luo aktiiviset ryhmät tehtävissä tms. erotellaksesi ylimääräiset, esim. PLD-ryhmät
Suoritusten seuranta	On mahdollista, Open-keskustelualueen asetuksissa kaksi viimeistä tapaa tuottaa seurannan	On mahdollista	On mahdollista	On mahdollista	Suoritusten seurannan määrittely, halutaan saada näkyväksi raporttina, valitse suoritettavat oppimisaktiiviteetit ja aineistot
Arviointi (1–5, suoritettu 40 % – 100 %, täydennettävä alle 40 %)	Eri arviointiasteikot mahdollisia, asteikot, arviointimatriisi	Yksi arviointiasteikkotyyppeä per opintojakso, kysymykset voivat sisältää 0 pistettä tuotavia (esim. palautekysymys)	Arviointimatriisi mahdollinen	Treenaaminen: arviointiasteikkoon 0 %:n painotus, H5P:n yhteyteen esim. yli 40 % on suoritettu ja X määrä yrityksiä sallittu	Arviointikirjan asetuksissa voi määrittellä aktiiviteettien painotuksia kokonaisarvosanaan
Pienryhmät (vertaisarviointit ja palautteet ryhmässä, ei ryhmien välisesti)	Asetuksissa, jos useita toteutuksia samassa opintojaksossa, ryhmien määrittelyyn käytäntöihin eri säännöt	Verkkotentti toteutuksessa onnistuu: webinaarissa pienryhmässä ryhmä täyttää yhden tentin yhdessä (ensimmäinen kysymys on ryhmän jäsenten nimet, ja sitten varsinaiset kysymykset)			Opintojakson päätasolla ryhmien määrittely eriyttää opintojakson sisällön ryhmittäin itsenäisiksi; automaattinen jakaminen ryhmiin on mahdollista, ellei ryhmiin tarvita tiettyjä osallistujia; pienryhmät (20–40 osallistujaa): vähentävät digistressiä, valmennus ryhmässä mahdollistuu, tukevat oppimisaktiiviteettien arvioinnin hallintaa

Raportit eli Hoodlen analytiikka

Hoodle-oppimisympäristöstä opettaja saa käyttöönsä peruseraportteja, kuten raportin opintojakson suorituksesta, aktiviteettiraportin sekä opintojakso-osallistumisen ja aktiviteettien suorituksen raportit. Isoille opintojaksoille voi Hoodlessa luoda omatoimista etenemisen seurantaa. PLD-viestin lähettämisen yhteydessä opiskelijan nimen voi lisätä tiettyyn ryhmään. Tämän tyyppinen ”huoliseuranta” toimii, kun PLD-säännöt siirtävät opiskelijan ryhmään ja eri PLD-sääntöryhmistä koostuu läpi opintojakson etenevä, löyhä opiskelijan suoritusten seurantaprofiili. Sen avulla voi analysoida opintojakson toteumaa: missä kohden opiskelijan oppimisen vauhti hidastuu ja missä tyssää lähes kokonaan, missä opiskelija jättää paljon etenemättä jne. Valmentajien olisi hyvä huolehtia siitä, että raporttien analytiikkaseurannasta tulisi rutiinia opintojaksolla. Analytiikkaa voi esitellä myös opiskelijoille uutisviestissä tai HumakCafen viestissä.

Suoritusten seuranta ja opiskelijapalautteet

Moodlessa, Hoodlessa, on oma tapansa seurata opiskelijoiden suorituksia. Koko opintojakson suoritusten seurannassa määritellään opintojaksotason suoritusten seurannan käyttöönotossa, minkä oppimisaktiviteettien on oltava suoritettuina, jotta suoritusten seurannan raportti sitten näyttää opiskelijat, jotka ovat suorittaneet koko opintojakson. Lopullisen suorituksen voi määrittää tapahtuvaksi opettajan antamana merkintänä. Kun nämä on asetettu kohdalleen, Raportit-alueella näkyy Opintojakson suoritus -raportti.

Aktiviteettitasolla on hyvä hyödyntää systemaattisesti suoritusten seurannan mahdollisuuksia ja tukea opiskelijoita heidän edistymisessään opintojaksolla. Aktiviteettien suoritusraportti on peruseraporttina kätevä yleisraportti.

Opiskelijoiden antama jatkuva palaute on eAMK:n verkkototeutusten laatukriteereissä mainittu lauseella ”opiskelija voi antaa palautetta ja esittää kysymyksiä koko opintojakson ajan” (eAMK 2021). Hoodlen opintojaksoilla on jatkuva palautealue. Tämä ei yksistään riitä, vaan opiskelijoille on hyvä kertoa, kuinka palautetta suunnitellaan käsiteltävän. Opiskelijalta saatu palaute käsitellään, ja esimerkiksi HumakCafen alueella nimetön palaute ja siihen annettu vastaus voidaan julkaista opiskelijoiden nähtäviksi. Tämä mahdollistaa myös toisten opiskelijoiden reagoimisen palautteeseen viestiketjun jatkumona.

Olen tässä artikkelissa raapaissut hieman verkko-opintojakson toteutuksen kaarta. Humakissa isot, lähes automaattiset verkko-opintojaksot tarkoittavat sitä, että opintojaksojen työstössä oppimisprosessin edistämiseen on hyödynnetty tässä artikkelissa kerrottua, Hoodlessa olevaa ”automatiikkaa”. Opiskelijalle tämä näkyy esimerkiksi suoritusten seurantana opintojakson sisällysluettelossa ja sähköpostiin saapuvina tai näyttöruudulle ponnahtavina PLD-viesteinä.

Lähteet

eAMK 2021. eAMK verkkototeutusten laatukriteerit. Viitattu 10.2.2021. <https://www.eamk.fi/fi/campusonline/laatukriteerit/>

Timonen, Päivi 2016. Digikampus ja oppiminen verkkoympäristöissä. Teoksessa Jukka Määttä, Titta Pohjanmäki & Päivi Timonen (toim.) Kohti digikampusta. Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja 22, 31–45. <https://www.humak.fi/julkaisut/kohti-digikampusta/>

Timonen, Päivi & Odell, Heidi & Mäkelä, Hilla 2020. Isojen verkko-opintojaksojen prosessin kuvaus. Humanistinen ammattikorkeakoulu. Sisäinen dokumentti. Ei julkaistu.

Hoodle haltuun hyppäämällä syvään päätyyn

Sanna Lukkarinen

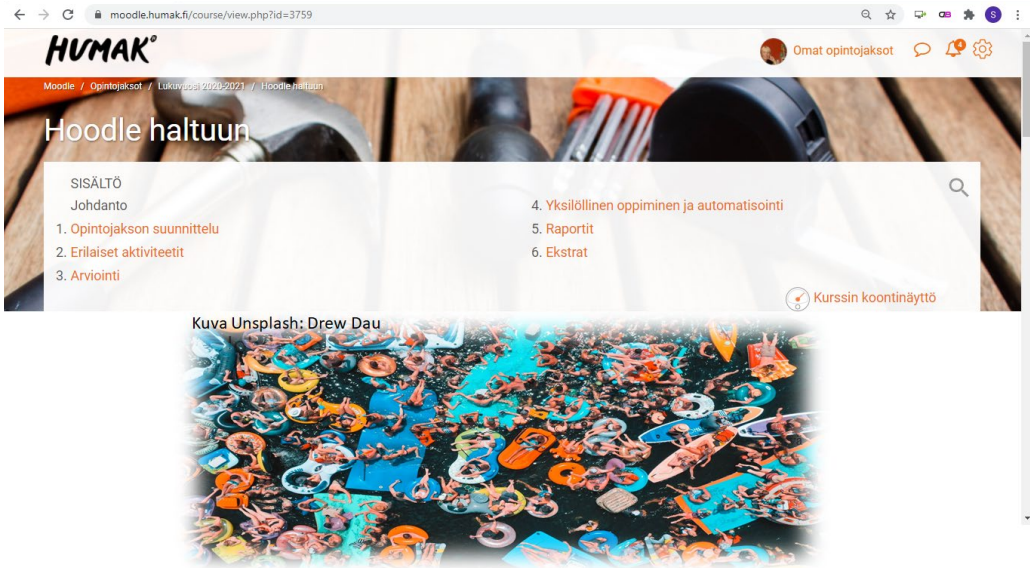
Reilu vuosi sitten lehtorimme hyppäsivät luokkahuoneiden ovensuista oppimisympäristömme Hoodlen syvään päätyyn. Koronan lisäksi viime vuosien kehitys on johtanut opiskelijamäärien ja verkossa toteutettavien opintojaksojen huimaan kasvuun erityisesti avoimen AMK:n ja CampusOnline-opiskelijoiden osalta. Hoodlessa käyttäjiä oli järjestelmän Kirjautumiset ja käyttäjämäärät -raportin mukaan maaliskuun 2021 lopussa 179 prosenttia enemmän verrattuna kahden vuoden takaiseen lukuun samana ajankohtana. Moodleen perustuva Open LMS -ohjelmistomme oli joillakin verkko-opintojen parissa työskennelleillä lehtoreilla jo ennestään hyvin hallussa. Heidän päänsä nousivatkin koronasukelluksesta nopeasti pintaan, ja he jatkoivat työtään taitoisena.

Suuri osa lehtoreista joutui kuitenkin tahtomattaan tilanteeseen, jossa lähinnä opintojaksojen dokumenttien ja kirjallisten töiden varasto tuli hetkessä muokata vuorovaikutteiseksi, monipuolisesti oppimista edistäväksi, saavutettavaksi ja teknisesti toimivaksi ympäristöksi.

Räpiköintiä ja erilaisia kellukkeita Hoodle-tuen tarpeeseen

Kuten lehtoreiden, myös minun ja toisena verkkopedagogina Humakissa työskentelevän kollegani Päivi Timosen työn sisältö ja tahti muuttuivat yhdessä yössä. Tuntui, että sain jatkuvasti vettä keuhkoon räpiköidessäni tukipyyntöjen kanssa. Nopeasti kävi selväksi, että apua tarvittiin hyvin eritasoisissa haasteissa, ja itsellenikin on riittänyt paljon haluttuun otettavaa.

Hoodlen palveluntarjoaja on vaihtunut useamman kerran viime vuosien aikana, ja uusin omistaja – Learning Technologies Group (LTG) – kokoaa edelleen omia ohjesivustojaan. Suurin osa LTG:n asiakkaista on englannin- ja espanjankielisissä maissa, joten ohjeita ja tukipalvelua tarjotaan vain näillä kahdella kielellä. Vaikka ohjelmistopäivityksiä tehdään nelisen kertaa vuodessa ja niiden taustalla ovat tuhansien käyttäjien suurelta osin samankaltaiset kokemukset ja toiveet kuin omamme, haasteita sujuvaan ohjelmiston haltuunottoon ja käyttöön tuo etäinen asiakassuhde suhteessa palveluntarjoajaan. Uusia ominaisuuksia, toisinaan myös bugeja, löytyy sattumalta, ja yhteydenotto tukipalveluun on kankeaa melko hierarkkisen prosessin ja kielen vuoksi.



Kuva 1: Hoodle haltuun -ohjesivusto.

Verkkopedagogit tarjoavat pedagogiselle henkilöstölle tukea pinnalla pysymiseen tiketijärjestelmän kautta, henkilökohtaista apua opintojaksojen työstämiseen ja henkilöstölle suunnattuja digiaamukahveja joka toinen perjantai vaihtuvin, ajankohtaisin aihein. Humak tarjoaa myös jokaiselle mahdollisuuden osallistua palveluntarjoajan järjestämille, ajasta ja paikasta riippumattomille Train-verkkokursseille. Niiltä löytyy vaihtoehtoja opintojakson perussuunnittelusta monipuolisiin toteutuksiin ja pääkäyttäjän toimintoihin. Hyvänä ajatuksena on, että lehtorit voivat ottaa asioita laajalti haltuun teoriassa omaan tahtiinsa. Kurssit ovat kuitenkin hektisessä työtilanteessa oleville lehtoreille aikasyöppöjä, ja oman lisämausteensa niihinkin tuo monille meistä englannin kieli.

Edellä mainittujen tukimuotojen lisäksi olen tänä keväänä koonnut Humakiin oman Hoodle haltuun -ohjeistuksen (kuva 1). Sen tarkoituksena on perehdyttää uusi – ja miksei myös jo pidempään vakiintuneemmilla uimaradoillaan polskutteleva – Humakin pedagoginen henkilöstö suomen ja Humakin kielellä opintojaksojen rakentamiseen oppimisympäristössämme. Hoodle haltuun -ohjeet olen pyrkinyt pitämään yksinkertaisina, jotta välttyttäisiin palaamasta syvään päätyyn. Linkitin oppimisympäristön käyttöohjeet Humakin pedagogisiin ohjeisiin. Ne etenevät opintojakson suunnittelusta eniten käytettyjen oppimisaktiviteettien kautta opintojen arviointiin, yksilöllisen oppimisen huomioimiseen, automatiikan hyödyntämiseen, opintojakson raportointiin ja lopulta ekstramateriaaliin niille, jotka ovat selvinneet sukelluksestaan takaisin pintaan.

Erilaiset uintityylit ja kelluntavälineet ovat sallittuja

Käyttäjätietojen ja lokin mukaan Hoodle haltuun -ohjeistus ei ole ollut vielä suuressa käytössä. Ymmärrän, että lehtorit tarvitsevat vastauksen johonkin akuuttiin ongelmaansa pikaisesti päästäkseen omassa uintilajissaan eteenpäin. Siinä hetkessä mikään kurssi tai ohjeiden etsiminen ei tunnu mahdolliselta tai mielekkäältä. Kun lukuvuoden työ-

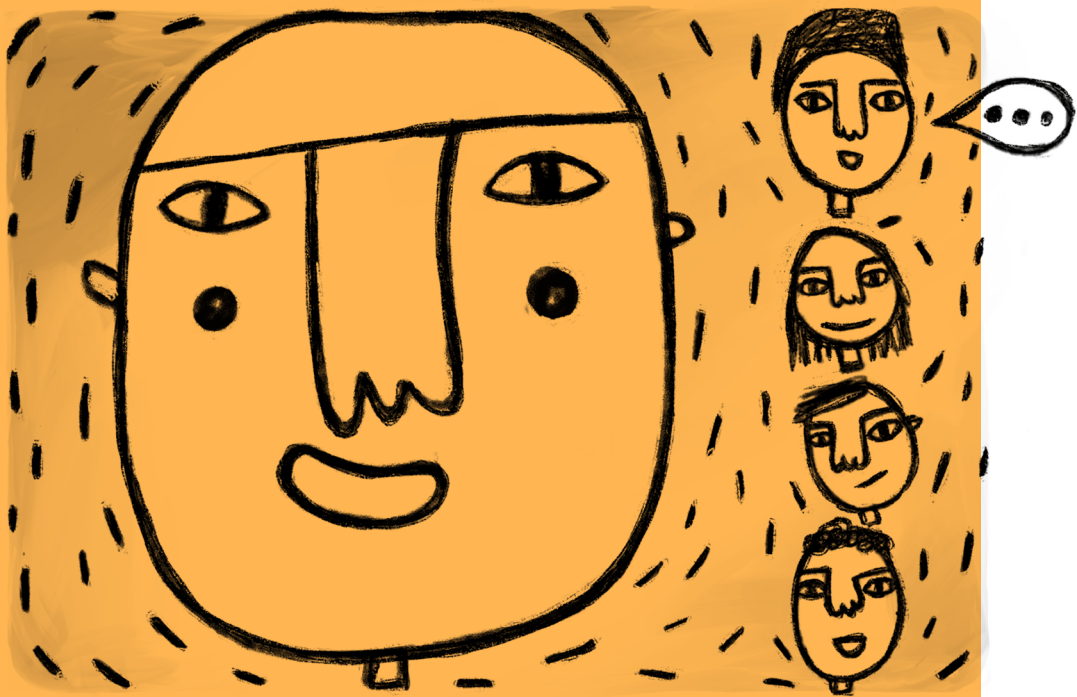
tehtävät vievät voimakkaana virtana eteenpäin, paikalleen pysähtyminen tai virtaa vastaan uiminen teknisiä asioita haltuun ottamalla turhauttaa ja vie voimia.

Verkkopedagogina miellän työni jatkossakin kelluntavälineiden tarjoajaksi, ja yhteiset ohjeet ovat osa tukipalveluja. Joku tarvitsee uimapatjaa, toiselle riittävät pienet käsikellukkeet. Itsenäisesti uimaan oppiminen edellyttää aikaa, motivaatiota ja kannustusta. Koiran uiminen on täysin ok ennen rinta- tai perhosuinnin opettelua. Jokaisen on hyvä välillä myös heittäytyä edes hetkeksi selälleen kellumaan ja katsella taaksepäin: hienosti tehty tähän mennessä!

Verkko-opetus-

teknologiaa

ja -välineitä



Kolme näkökulmaa kameroiden käytöstä reaaliaikaisessa verkkovälitteisessä opetuksessa

Erja Anttonen

Keväällä 2020 koronan tulo siirrätti nopealla aikataululla kaiken ammattikorkeakoulumme opetuksen verkkovälitteiseksi. En lehtorina tuolloin tajunnut, millä kaikilla tavoin se vaikuttaisikaan opiskelijoiden elämään. Kokonaan verkkovälitteisyyteen siirtyminen on tuonut uudella tavalla esiin kysymyksen kameroiden käytöstä reaaliaikaisessa verkko-opetuksessa. Tarkastelen artikkelissa aihetta kolmesta näkökulmasta: luottamuksen, psykologisen turvallisuuden ja kehollisuuden.

Maaliskuussa 2020 moni asia muuttui yhdessä vuorokaudessa, ja koronan lisäksi elämään tuli ainakin väliaikaisesti myös muita epävarmuustekijöitä. Opiskelijan kannalta tällaisia saattoivat olla huoli omasta ja läheisten terveydestä sekä omasta ja/tai perheen toimeentulosta, jos kaikki keikkatyöt ja sovittu kesätyö peruuntuivat. Oman etäopiskelun lisäksi opiskelijan muuttuneeseen arkeen saattoi kuulua lasten kotikoulunkäynnistä huolehtiminen, välipalojen ja ruoan laittaminen sekä lasten koulunkäynnin, kumppanin etätyön ja omien opintojen sovittaminen samaan asuntoon. Myös opiskelevan yksinhuoltajan arki muuttui uudella tavalla haastavaksi ja yksin elävän opiskelijan arki puolestaan erityisen eristyneeksi.

Opiskelijoiden huomiota ja voimavaroja tarvittiin uudessa tilanteessa moneen, eikä keskittyminen opintoihin välttämättä ollut mahdollista tai ensisijaista. Tällaisessa tilanteessa esimerkiksi reaaliaikaisessa verkkovälitteisessä opetustilanteessa esitetty toive tai pyyntö avata kamera on saattanut tuntua epämotivoivalta, kuormittavalta ja joskus jopa kiusaamiselta.

Viimeistään koronan aikaan niin oppilaitosten opiskelijat kuin henkilökuntakin ovat joutuneet pohtimaan sitä, millaista henkilökohtaisuuden astetta reaaliaikainen verkko-opetustilanne ja kokoukset edellyttävät. Etänä kotoa toimien kameran avaaminen on voinut tuntua hyvin yksityiseltä teolta ja tilanteelta, jossa voi joutua paljastamaan itsestään enemmän kuin haluaisi. Olemme voineet myös puntaroida, riittävätkö omat taidot tarkoituksenmukaiseen toimintaan: entä jos vahingossa söhlin ja tulen näyttäneeksi

sellaista, jonka en halua päätyvän muiden katsottavaksi ja tietoon? Minkä riskin mahdollisesti otan, jos avaan kameran? Mitä siitä mahdollisesti seuraa? Kestäkö mokaamisesta koituvan häpeän?

Ensimmäinen näkökulma: luottamus

Aidan Curzon-Hobson (2002, 266) pitää luottamusta erottamattomana osana korkeakoulutusta. Hän puhuu luottamuksen pedagogiikasta, johon viittaavat myös Leena Valkonen, Heli Tyrväinen ja Sanna Uotinen (2020). Luottamuksen pedagogiikassa on tärkeää, että korkeakouluopiskelija oppii luottamaan omaan ajatteluunsa. Tämä puolestaan edellyttää kokemusta siitä, että opettaja kuuntelee, mitä sanottavaa opiskelijalla on. Luottamuksen ilmapiiriä rakentavaa pedagogiikkaa tarvitaan muun muassa siksi, että oppimisprosessiin sisältyy aina haavoittuvuuden mahdollisuus: tietämättömyyden tai osaamattomuuden riski. Opiskelijat myös punnitsevat erilaisia riskejä, esimerkiksi voiko oma osaamattomuus paljastua. Verkon tuoma fyysinen etäisyys voi vaatia meiltä kaikilta enemmän luottamusta kuin lähiopetus, ja se voi myös haastaa luottamuksen rakentamista. (Mt. 2020.)

Tutkijoiden mukaan verkko-opiskeluun liittyy erilaisia luottamusriskejä. Näitä ovat ryhmätyöskentelyn ongelmat, epäonnistumisen pelko, tietoturvan puutteet, epäluottamus muihin toimijoihin sekä itsestä ja verkkoympäristöstä johtuvat tekniset ongelmat. Hyvä esimerkki tietoturvan puutteisiin liittyvistä huolista on huoli henkilökohtaisten tietojen leviämisestä kurssin ulkopuolelle. (Valkonen ym. 2020.) Reaaliaikaiseen verkko-opetukseen osallistuvilla saattaa olla aiempia kokemuksia siitä, että erilaista kuvamateriaalia (videot, kuvat, kuvakaappaukset) on käytetty esimerkiksi kiusaamiseen.

Korkeakouluopintonsa aloittavalla voi myös olla kokemuksia ns. *sharenting*-ilmiöstä. Saara-Maija Kallio (2021) viittaa termillä vanhempien tapaan jakaa lapsistaan valokuvia, videoita ja tietoa sosiaalisessa mediassa, myös omassa kaupallisessa yhteistyössään. Sharenting-ilmiön seuraamuksista on vielä verraten vähän tutkimustietoa. Lapsi tai nuori ei ole voinut itse vaikuttaa vanhempiensa valintoihin, ja hänen digitaalinen jalanjälkensä voikin olla mittava jo ennen täysi-ikäisyyttä. (Mt. 2021.) *Sharenting*-ilmiötä tarkasteltaessa huolta herättävät ainakin kysymykset identiteetistä, omakuvasta, itsemäärittelyoi-keudesta, toimijuudesta sekä oikeudesta yksityisyyteen.

Mahdolliset kiusaamis- ja/tai *sharenting*-kokemukset voivat myös vaikuttaa opiskelijan valintaan pitää kamera kiinni. Opiskelija voi olla hyvin sensitiivinen itsemäärittelyoi-keudessaan ja valinnoissaan.

Luottamuksen ja yksityisyyden suhdetta voi luonnehtia jännitteiseksi. Verkossa luodaan identiteettejä, ja niitä rakennettaessa punnitaan, mitä itsestä kerrotaan ja mitä jätetään kertomatta. Verkkoympäristössä voi myös olla epävarmuutta muiden osallistujien iden-titeeteistä. (Valkonen ym. 2020.)

Mediakasvatuksen yliopistonlehtori Reijo Kupiainen on ainakin jo vuonna 2013 haastanut käsitteen diginatiivit ja puhunut diginatiivimyytistä. Hänen mukaansa nuori sukupolvi ei ole yhtenäinen, vaan se on omaksunut erilaisia rooleja suhteessa netin

käyttöön. Osa vlogereista tekevistä nuorista tekee videoita yhteisöllisistä lähtökohdista, kuten omalle kaveripiirilleen, ja tällöin keskiössä voivat olla erityisesti kommunikatiivisuus ja yhteisöllisyys, ei niinkään oman itsen esittely (Kupiainen 2013). Omien kavereiden keskuudessa voidaan toimia avoimesti ja suurta luottamusta osoittaen, mutta tällainen toimintakulttuuri ei välttämättä automaattisesti siirry oppilaitoskontekstiin. Toisaalta osa tubettajista rakentaa huolellisesti ja suunnitelmallisesti performatiivisia esityksiään, joissa keskiöön voi nousta vaikkapa muoti tai tietty harrastus. Osalle nuorista tapa olla verkossa ja toimia verkkovälitteisesti perustuu ainakin osittain anonyymiyteen, tekstipohjaisuuteen ja äänenkäyttöön. Anonymiteetin säilyttämiseksi kameraa ei käytetä.

Toinen näkökulma: psykologinen turvallisuus

Luottamuksessa olennaista on se, miten yksilö näkee toisen henkilön. Luottamuksen lähikäsitteessä psykologisessa turvallisuudessa puolestaan olennaista on se, miten yksilö kokee ryhmän ja sen normit. Psykologisella turvallisuudella tarkoitetaan jaettua käsitystä siitä, että ryhmä on turvallinen henkilökohtaiselle riskinotolle ja että jokainen voi olla oma itsensä ilman, että joutuu naurunalaiseksi. Psykologinen turvallisuus rakentuu ryhmän jäsenten käsityksistä sosiaalisen riskinoton seurauksista. (Työterveyslaitos 2021a.)

Tutkimusten mukaan psykologinen turvallisuus yhdistyy organisaatioissa oppimiseen, parempaan tiedon jakamiseen ja kohentuneeseen suoriutumiseen (Viljanen & Purokuru 2019). Psykologinen turvallisuus näkyy vuorovaikutuksessa, suhtautumisessa virheisiin, erilaisuuteen ja riskinottoon sekä yhteistyön luonteessa. Se vaikuttaa myönteisesti muun muassa vuorovaikutukseen ja viestintään, oppimiseen, uudistumiseen ja uuden teknologian käyttöönottoon. Jos reaaliaikaiseen verkko-opetukseen osallistuva ei koe riittävää psykologista turvallisuutta, jännittää ja kenties pelkää kameran edessä olemista ja kameran avaamista tai nolatuksi tulemistä, oppiminen vaarantuu ja voimavarat voivat kuluu vaikutelman hallintaan (vrt. Toivanen, Käsälä, Kalliomäki-Levanto, Kauppi, Tuomi-vaara, Yli-Kaitala & Suorsa 2021, 118).

Niin ammattikorkeakoulussa opiskeltaessa kuin työelämässäkin edellytetään enenevässä määrin itseohjautuvuutta. Psykologisen turvallisuuden merkitys korostuu itseohjautuvuutta tavoiteltaessa ja kun toimintaympäristössämme on paljon epävakautta (Viljanen & Purokuru 2019). Kun itseohjautuvuutta edellytetään vertaisrakenteissa, kuten projektituotoisessa työskentelyssä opiskelijoiden muodostamassa pienryhmässä, toimiessa, myös psykologisen turvallisuuden johtamisen taidot korostuvat (vrt. Viljanen 2018). Missä ja miten opiskelijat oppivat työelämässä(kin) vaadittavia itseohjautuvuuden ja psykologisen turvallisuuden johtamisen taitoja? Ajattelen, että esimerkiksi ammattikorkeakoulussa osana opintojaan ja ammatillista kasvuaan.

Psykologisen turvallisuuden työkaluina mainitaan turvan kokemuksen lisääminen, dialogin taitojen kehittäminen, haavoittuvuuden ja keskeneräisyyden osoitukseen kannustaminen, epäharmonian sietäminen, vastuun ottaminen sekä yksin ja yhdessä kokeileminen. Myös epämukavuusalueella toimiminen, mukavuusalueen laajentaminen ja palautteen antaminen voivat toimia psykologisen turvallisuuden tukena. (Vrt. Viljanen & Purokuru 2019.)

Kolmas näkökulma: kehollisuus

Mediassa on säännöllisesti nostettu esiin paljoo etänä toimimiseen liittyvää väsymystä (ks. esim. Fosslien & West Duffy 2020; Jian 2020; Kujala 2020; Pantsu 2021). Puhutaan myös etätyöapatiasta, yksinäisyydestä ja tylsistymisestä (Työterveyslaitos 2021b). Myös ihmisten (fyysinen) välttely uuvuttaa (vrt. Ylitalo 2021), ja poikkeusolosuhteiden pitkitäminen ei näytä tuovan tilanteeseen nopeaa muutosta.

Verkkoympäristössä toimittaessa puuttuvat tietyt vuorovaikutuksen ulottuvuudet, kuten kasvokkaisten tilanteiden sosiaaliset vihjeet, nonverbaaliikka ja epäviralliset keskustelut (vrt. Valkonen ym. 2020). Videokohtauksissa kehonkieli, eleet ja ilmeet eivät erotu samalla tavalla kuin luonnollisissa kohtaamisissa, koska näistä kertovat vihjeet tulevat kameran välityksellä viiveellä tai jäävät kokonaan pois (Kujala 2020).

Tanssitaiteen tohtori Kirsi Törmi (Ylitalo 2021) nostaa haastattelussa esiin käsitteen kehollinen yhteissäätely. Fyysisissä kohtaamisissa ihmiset voivat saada hermostollista säätelyapua toisen kehosta: reagoimme ja mukaudumme toisen kehosta välittyviin levollisuuden tai rentouden tunteisiin. Reagoimme myös toisten yli- tai alivireyteen. Kun fyysiset tapaamiset ovat nyt vähissä, ihmiset ovat varsin yksin olonsa ja tuntemustensa kanssa. Törmin mukaan kehollista yhteissäätelyä tapahtuu osittain myös etäyhteyden välityksellä. Tämä kuitenkin edellyttäisi kameroiden avaamista ja osallistujien osallistumista vuorovaikutustilanteeseen esimerkiksi reagoimalla toisten puheisiin hymyilemällä ja nyökyttelemällä. (Mt. 2021.) Kameroiden avaamisen voi aloittaa pienin askelin, esimerkiksi pari- ja pienryhmätyöskentelyssä.

Lopuksi

Eräs kollega pohti hiljattain opiskelijoiden hienovireistä ja ennakoivaa tapaa sulkea kameran tilanteissa, joissa yhteydet hidastelevat ja joissa ymmärtäminen vaarantuisi (koska ”kaista ei riitä”). Opiskelijoiden toimijuus voi olla proaktiivista ja hyvin herkkävireistä.

Reaaliaikaisessa verkko-opetuksessa kameran avaamista puoltavat useat syyt: vivahteikkaampi vuorovaikutus, mahdollisuus oppia tunnistamaan osallistujat sekä tulla itse tutummaksi, verkkovälitteisen esiintymisen harjoittelu, mahdollisuus ainakin jonkinasteiseen keholliseen yhteissäätelyyn jne. Parhaimmillaan kasvokkainen yhteys myös tukee luottamuksen ja psykologisen turvallisuuden toteutumista.

Samanaikaisesti oppilaitoksen tulee antaa tilaa ammatilliselle kehitymiselle ja mahdollisuuksia harjoitella turvallisesti myös kameran käyttöä. Onko mahdollista esimerkiksi järjestää testaustilaisuuksia ja matalan kynnyksen tapoja esittää kysymyksiä sekä antaa palautetta reaaliaikaisen verkko-opetuksen lisäksi (ennen/jälkeen)?

Verkko-opetustilanteet vaihtelevat: Toisinaan kuljetaan useampi viikko tai kuukausi oman vuosikurssin opiskelijoiden kanssa, toisinaan kyse on kertaluontoisista tai muista lyhyempikestoisista kohtaamisista. Välillä saatetaan olla eri oppilaitosten opiskelijoiden – satojenkin opiskelijoiden – verkkototeutuksissa, joihin sisältyy myös reaaliaikaista

opetusta. Vaihtuvat ryhmäkoko-panot tuovat omia haasteitaan luottamuksen ja psykologisen turvallisuuden näkökulmasta. Niiltä ei kannata odottaa samoja asioita, ei myöskään kameran käytön kannalta.

Oppilaitos voi luoda oman turvallisemman tilan protokollansa (ks. [artikkeli](#) toisaalla tässä julkaisussa). Protokolla toimii hyvänä perustana keskustelulle ja sitoutumiselle kaikille turvallisempaan tilaan ja työskentelyyn, mikä myös osaltaan edesauttaa oppimista.

Opetuspäivissä on hyvä muistaa vaihtelu, sopiva rytmittäminen, tauottaminen sekä tietty väljyys. Reaaliaikaisessa verkkovälitteisessä opetuksessa lehtorin kannattaa kiinnittää huomiota myös käyttämiinsä ilmaisuihin sekä tekemisensä sanoittamiseen (vrt. myös Valkonen ym. 2020). Esimerkiksi jos lehtori katsoo välillä alaviistoon, se voi johtua tarpeesta kirjoittaa käsin muistiinpanoja opiskelijoiden ryhmätöiden purusta. Tämä on hyvä sanoittaa, jotta ei synny käsitystä lehtorin huomion ja keskittymisen hajaantumisesta johonkin kokonaan muuhun. Kirjoittamiseen perustuvissa keskustelutehtävissä sekä webinaarien ryhmätöissä olen päätenyt käyttämään seuraavaa ilmaisua: ”Jokainen valitsee itse, millaisella henkilökohtaisuuden asteella esimerkit jakaa – voit päättää siitä itse.” Jos opetuksesta tehdään tallenne, sen käyttötarkoitus ja -yhteys sekä se, mitä talenteelle taltioituu, on tarpeen kertoa opiskelijoille etukäteen.

Ajattelen, että ammattikorkeakoulun tehtävänä on tarjota tilaisuus sellaiseen ammatilliseen kasvuun, jossa on tilaa rauhassa ja turvallisesti opetella myös kameran edessä olemista ja esiintymistä verkkovälitteisesti. Kun jonkun ”kamera on rikki”, viestin takana voi olla monta todellisuutta. Kykenenkö lehtorina ymmärtämään tämän ja antamaan tilaa kuuntelulle ja dialogille? Entä osaanko pedagogisin ratkaisuin tukea psykologisen turvallisuuden rakentumista ja opiskelijan ammatillista kasvua monipuolisiin, työelämässä tarvittaviin verkossa toimimisen taitoihin?

Lähteet

Curzon-Hobson, Aidan 2002. A pedagogy of trust in higher learning. *Teaching in Higher Education* 7(3), 265–276. Viitattu 20.4.2021. <https://doi.org/10.1080/13562510220144770>

Fosslien, Liz & West Duffy, Mollie 2020. How to combat Zoom fatigue. *Harvard Business Review* 29.4.2020. Viitattu 1.3.2021. <https://hbr.org/2020/04/how-to-combat-zoom-fatigue>

Jiang, Manyu 2020. The reason Zoom calls drain your energy. Viitattu 1.3.2021. <https://www.bbc.com/worklife/article/20200421-why-zoom-video-chats-are-so-exhausting>

Kallio, Saara-Maija 2021. Sharenting-ilmion vuoksi lapset ja nuoret ovat somessa monesti jo ennen omaa harkintaansa. Blogikirjoitus 13.4.2021. Viitattu 19.4.2021. <https://www.verke.org/blogit/sharenting-ilmion-vuoksi-lapset-ja-nuoret-ovat-somessa-monesti-jo-ennen-omaa-harkintaansa/>

Kujala, Emilia 2020. Emilia Kujalan kolumni: Syy video kohtaamisten puuduttavuuteen

löytyy sosiaalipsykologiasta. Viitattu 14.4.2021. <https://yle.fi/uutiset/3-11588402>

Kupiainen, Reijo 2013. Diginatiivit ja käyttäjälähtöinen kulttuuri. 1/2013 WiderScreen 16(1). Viitattu 15.4.2021. <http://widerscreen.fi/numerot/2013-1/diginatiivit/>

Pantsu, Pekka 2021. Etäkokousapatia yleistyy työpaikoilla. Kannattaako kamera pitää päällä vai kiinni? Näillä asiantuntijan vinkeillä henki pysyy yllä etäpalavereissa. Viitattu 15.4.2021. <https://yle.fi/uutiset/3-11865335>

Toivanen, Minna & Käsälä, Marja & Kalliomäki-Levanto, Tiina & Kauppi, Maarit & Tuomivaara, Seppo & Yli-Kaitala, Kirsi & Suorsa, Teemu 2021. Onnekkaita sattumat ja psykologinen turvallisuus uudistumisen lähteinä työpaikoilla. Helsinki: Työterveyslaitos. Viitattu 21.4.2021. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/141063/TTL-978-952-261-951-8.pdf?sequence=3&isAllowed=y>

Työterveyslaitos 2021a. Mitä on psykologinen turvallisuus? Viitattu 13.4.2021. <https://www.ttl.fi/oppimateriaalit/opas/pelotta-toissa-psykologinen-turvallisuus-tyoyhteisossa/mita-on-psykologinen-turvallisuus/>

Työterveyslaitos 2021b. Pelotta töissä. Psykologinen turvallisuus työyhteisössä. Viitattu 20.4.2021. https://www.ttl.fi/oppimateriaalit/wp-content/uploads/sites/3/2020/12/Pelotta_toissa%E2%80%933psykologinen_turvallisuus_tyoyhteisossa.pdf

Valkonen, Leena & Tyrväinen, Heli & Uotinen, Sanna 2020. Luottamuksen rakentuminen verkko-opiskelussa. Kasvatus 51(1), 21–37. Rinnakkaisjulkaisu. Viitattu 14.4.2021. https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/68539/Luottamuksen%2520rakentuminen%2520Kasvatus_1-2020.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Viljanen, Olli 2018. Se ei opi, joka pelkää. Blogikirjoitus 3.12.2018. Viitattu 14.4.2021. <https://www.ttl.fi/blogi/se-ei-opi-joka-pelkaa/>

Viljanen, Olli & Purokuru, Vesa 2019. Miten kehittää työyhteisön psykologista turvallisuutta? Blogikirjoitus 12.2.2019. Viitattu 19.4.2021. <https://www.humap.com/blogi/2019/02/miten-kehittaa-tyoyhteison-psykologista-turvallisuutta/>

Ylitalo, Silja 2021. ”Kehollisuutemme kautta olemme yhteydessä toisiini.” Kehollinen tieto lisää ymmärrystä maailmasta, ja se voi auttaa myös ekokriisin hillitsemisessä. Viitattu 18.4.2021. <https://www.uniarts.fi/artikkelit/ilmiot/kehollisuutemme-kautta-oleme-yhteydessa-toisiini-kehollinen-tieto-lisaa-ymmarrysta-maailmasta-ja-se-voi-auttaa-myos-ekokriisin-hillitsemisessa/>

Jos opetat heittäytymistä, heittäydy ensin itse!

Minna Hautio & Nina Luostarinen

Tämä artikkeli kertoo videotuotannosta, jossa kokeiltiin hieman tavanomaisesta poikkeavaa tapaa välittää opetussisältöjä. Kohteena oli Innovaatiotoiminta-opintojakso, joka opetetaan kokonaan verkkototeutuksena. Opintojaksolle osallistuu yhteensä noin 150 yhteisöpedagogi- ja kulttuurituotannon päiväopiskelijaa Humakin eri kampuksilta sekä verkkotutkinto- ja monimuotototeutusten opiskelijoita.

Videon tekemisen pontimena oli se, että sitä käytettäisiin osana webinaariopetusta ja se olisi myös osa tenttimateriaalia. Sen haluttiin myös toimivan webinaarikontekstistaan irrotettuna, itsenäisenä opetusmateriaalina, joka jaettaisiin avoimesti verkossa. Tavoitteena oli tehdä video, joka olisi sisällöltään ja toteutukseltaan sekä mielenkiintoinen että viihdyttävä – sellainen, että sen haluaisi katsoa useampaan kertaan ja mahdollisesti myös jakaa eteenpäin. Tuotantoprojektin tuloksena syntynyt Miten innovaatio syntyy? -video on katsottavissa YouTubessa osoitteessa <https://youtu.be/XtfXDIARQ94>.

Videon käyttämisessä webinaarin osana lähtökohtana oli se ajatus, että video tarjoaa vaihtelua webinaarin usein melko kaavamaiseen rytmiin ja tuottaa oppijoille toisenlaista visuaalista stimulaatiota. Webinaarissa sen tehtävänä oli myös muodostaa pohjaa keskustelulle, jossa sen sisältöjä kerrataan. Kertauskeskustelussa varmistetaan, että video on onnistunut välittämään olennaisen viestinsä, ja nostetaan esiin niitä asioita, jotka ehkä ovat jääneet huomaamatta. Kertauskeskustelussa opiskelijat myös jakavat omia muistumiaan, näkökulmiaan, omakohtaisia tarinoitaan ja tietojaan aihepiiriin liittyen. Se tekee aiheen käsittelystä moniulotteisempaa, tarjoaa luontevan vuorovaikutushetken ja tukee vertaisoppimista. Luonnollisesti tärkeimpänä tarkoituksena oli välittää opintojakson keskeisiä oppimissisältöjä ja saada aikaan oppimista.

Videon käsikirjoitusta lähdettiin miettimään sisältönäkökulma edellä. Ensimmäisenä määriteltiin ne asiat, jotka videolla haluttiin opettaa. Koska videon tekemiseen tarvittiin paljon koordinoitua ja tekoprosessi vei näin ollen enemmän aikaa kuin tyypillisen luennotivideon, siitä haluttiin tehdä sellainen, jota voi käyttää useita vuosia. Tästä syystä juonen rungoksi valittiin innovaatiotoiminnan keskeiset elementit, jotka eivät sinänsä muutu, vaikka toimintaympäristöt muuttuvat. Näitä ovat innovaation määritelmä, innovaatioprosessi sekä innovatiivisen tiimin rakenne.

Idea kehkeytyy ja saa muodon

Alkuajatus videon tekemiselle syntyi keväällä 2020, ja kuvaukset tehtiin elokuussa 2020. Suunnitteluvaiheessa annoimme itsellemme aikaa pohtia erilaisia näkökulmia videon käsikirjoitukselle sekä yhdessä että erikseen. Luotimme tässä luovaan prosessiin ja siihen, että se ennen pitkää tuottaa tulosta. Yksi luovan prosessin olennaisista tekijöistä on aika. Siihen liittyy se, että myös intuitiolla ja sattumilla on mahdollisuus vaikuttaa ideoiden syntymiseen. Esimerkiksi ajatus siitä, että videon keskiössä olisi panttipullojen ja -tölkkien telineen innovointi, syntyi täysin sattumalta kaupungilla bussista toiseen kiirehtiessä, kun katse sattui kiinnittymään pulloja roskasäiliöstä poimivaan henkilöön. Tässä yhteisessä luovassa prosessissa olennaista oli myös se, että luotimme toisiimme, toistemme vahvuuksiin ja erilaisuuksiin. Näin ollen luotimme myös siihen, että pystymme yhdessä tuottamaan jotakin sellaista, johon kumpikaan yksinään ei pystyisi. Työprosessi eteni ajoittain hitaasti ja vain joitakin ajatuksia keskenämme vaihdellen, välillä taas ryöpsähdyksittäin, kun jokin uusi idea alkoi kehkeytyä nopeastikin.

Käsikirjoituksen juonirakenne alkoi työn edetessä muodostua yhä selkeämmin lyhytelokuvan kaltaiseksi. Lyhytelokuvan tekeminen vaatii luonnollisesti paljon enemmän dramaturgiaa kuin asiantuntijaluennointiin tai haastatteluihin perustuva video. Tämä oli ensimmäinen haaste, sillä luontevan dialogin kirjoittaminen ja henkilöohjaus vaativat erityistä ammattitaitoa, jota kummallakaan meistä ei juurikaan ollut. Jotta videosta ei tulisi tämän taidon puutteen takia kiusaannuttavaa katsottavaa, päätimme käyttää dialogin sijaan kertojaääntä. Kertojaääni kertoo faktasisältöjä innovaatio toiminnasta samaan tahtiin kuin draamallinen tarina kuljettaa samaa asiaa visuaalisessa muodossa eteenpäin. Tämä valinta mahdollisti sen, että lyhytkestoiseen videoon pystyttiin tuottamaan enemmän opetussisältöä kuin normaalisti. Haasteena on toki se, että samanaikainen kerronta ja tarinan kuljettuminen kuvana kilpailevat huomiosta. Tällöin osa sisällöstä voi jäädä



Kuva 1: Tekstitys tekee taustakerronnan visuaalisestikin nähtäväksi ja samalla takaa sisällön saavutettavuuden myös niille katsojille, joilla on haasteita kertojaäänen kuulemisessa. Kuvassa lehtori Oona Tikkaaja testaa telineen käytettävyyttä ja lehtori Benny Majabacka kannustaa. Kuvakaappaus videosta (Hautio & Luostarinen 2020).

omaksumatta. Videon luotiin myös tekstitys, jonka voi halutessaan valita näkyviin. Sen lisäksi kuvan yläreunassa on parin sanan mittainen teksti, joka muistuttaa siitä, mistä innovaatioyötyöskytin vaiheesta parhaillaan kerrotaan.

Jotta dialogiton draama olisi luontevaa, valitsimme genreksi 1920-luvun mykkäeloku- van. Se antoi myös mahdollisuuden tehdä näyttelimestä astetta liioitellumpaa, minkä toivoimme osaltaan helpottavan näyttelijöiden heittäytymistä kuvaustilanteessa. Tähän genreen tehty opetusvideo poikkeaa visuaaliselta tyyliltään ja kerronnaltaan muista ope- tusvideoista, minkä toivottiin sekä viihdyttävän katsojaa että tuottavan hänelle mahdolli- simman hyvän muistijäljen. Videon keston määrittelimme maksimissaan 10–12 minuuti- ksi, jotta katsoja jaksaisi katsoa videon keskittyneesti alusta loppuun saakka. Tämäkin on opetusvideoksi jo noin kaksi kertaa pidempi kuin suositellaan (vrt. Guo, Kim & Ru- bin 2014). Laskimme kuitenkin sen varaan, että kiinnostava draama pitää otteessaan kauemmin kuin esimerkiksi videoitu asiantuntijapuheenvuoro.

Käsikirjoitus herää henkiin ja konkretisoituu tuotannoksi

Lyhytelokuva vaati myös roolittamista, joten kutsuimme näyttelijöiksi Turun kampuk- sen lehtorit Jenny Hongan, Benny Majabackan, Iina-Maria Piilisen, Markus Suomen ja Oona Tikkaajan sekä informaattikko Antti Klimoffin. Kerroimme myös tarvitsevamme yhdeksi kuvauslokaatioksi pihaa tai puutarhaa. Iloksemme kaikki suostuivat mukaan heti, edes ilman tietoa siitä, mitä varsinaisesti tulaisiin kuvaamaan, ja kuvauspaikka- kin järjestyi saman tien. Osallistujien mukaan suostumisen takana oli luottamus siihen, että emme laittaisi heitä tekemään mitään hölmöä, vaan tiedossa olisi jotakin mukavaa yhteistä tekemistä, jolla kuitenkin on jokin todellinen tarkoitus. Luovan, uudenlaisen tekemisen koettiin myös olevan lähtökohtaisesti mielenkiintoista ja mahdollisesti opet- tavan jotakin tekijälleen. Sen myös kerrottiin tarjoavan tarpeellisen tauon asiantuntija- työn rutiineista, antavan mahdollisuuden heittäytyä ja tuottavan ylipäättään tervetullutta vaihtelua työpäivään. Ytimenä idean hyvälle vastaanotolle voi nähdä olevan sen, että tutussa, hyvässä ryhmässä vallitsee luottamus. Silloin siinä on myös hyvä tehdä yhdessä asioita, jolloin osallistumisen kynnyks on matala.

Kuvauskäsikirjoitus kirjoitettiin kohtaus kohtaukselta mahdollisimman yksityiskohtai- seksi ja lähetettiin näyttelijöille vasta muutamaa päivää ennen kuvauksia. Kuvakäsikir- joitus koostuu kolmesta osasta:

- 1) johdanto eli käsitteiden avaus ja johdatus aiheeseen
- 2) käsittelyosa eli innovaation tekemisen prosessi ja innovatiivisen tiimin roolit
- 3) päätäntöosa eli innovaatioprosessin kontekstualisointi.

Johdanto-osa koostuu pääasiassa kertojaäänestä ja still-kuvista. Siinä kerrotaan innovaa- tion määritelmä sekä siitä, millainen on hyvä innovatiivinen ilmapiiri. Lisäksi mainitaan pari esimerkkiä innovaatioista ja esitetään still-kuva innovaatioprosessin eri vaiheista. Käsittelyosa koostuu dramatisoidusta tarinasta. Siinä neljä erilaista innovatiivisen tiimin tyyppihenkilöä – puutarhuri, ihmettelijä-ideoija, konseptioija ja tietäjä – kokoontuvat yhteen ja innovoivat panttipullojen ja -tölkkien telineen, josta pullojenkerääjät voivat kerätä pulloja ja tölkit talteen. Tarinaan liittyy innovaatiolle keskeisiä sisältöjä, kuten

Taulukko 1: Ote kuvauskäsikirjoituksesta.

Kohtaus	SPIIKKI	KUVA	TEHTÄVÄT
7	Tietäjän tehtävänä on pitää annettu tehtävä kirkaana mielessä ja pyrkiä viemään ryhmää kohti ratkaisua. Hän kokoaa tietoa ja analysoi sitä, kyseenalaistaa sekä etsii ja vaatii perusteluja. Hän myös pitää projektin sisällöllisestä koordinoinnista huolen ja siksi hänen vastuunsa useimmiten kasvaa projektin loppua kohden. Hän myös muistuttaa ryhmää aika-tauluista ja tavoitteista aika ajoin. Tietäjän on maltettava pysytellä ideointivaiheessa hieman taka-alalla, jotta hän ei tulisi estäneeksi ideoiden vapaata rönsyilyä liialla fakta-vyörytyksellä tai kyseenalaistaneeksi niitä liikaa.	Tietäjä-sana planssiin aluksi. Mykkäelokuva tyylillä Paikka: Jennyn kotona Toiminnan kuvaus: Työpöydän ääressä aluksi, työhön syventyneenä. Sitten kokoaa järjestelmällisesti tavarat mukaan ja lähtee suoriin ja päättäväisin askelin jonnekin.	Emilia tekee Markus esiintyy Nina kuvaa Pöytälamppu pöydällä, professorimainen look. Löytyisikö villatakki tai pikkutakki? Isoja sanakirjan kokoisia tietokirjoja, monisteita, viivain, kyniä rintataskuun, jne. Ei kuitenkaan tietokonetta, kyseessä on vanhempi genre, jossa tieto on kirjoissa ja päissä.

innovaation aiheen etsimistä kohderyhmän tarpeiden perusteella, ensimmäisen prototyypin testausta matalalla kynnyksellä ja innovaation uudelleen kehittämistä testauksessa tehtyjen havaintojen pohjalta. Päätantöosassa kerrotaan, millaisia toisistaan eroavia ratkaisuja tähän samaan ongelmaan on kehitetty eri maissa.

Mykkäelokuvalla tyypillisesti roolit olivat pitkälti karrikoituja. Jokaisella roolihenkilöllä oli oma, tunnistettava ulkomuotonsa ja oma tapansa käyttäytyä. Roolituksessa pyrimme valitsemaan kollegoillamme sellaiset roolit, joissa heidän olisi luontevin esiintyä. He saivat myös muokata roolihahmonsia mahdollisimman omannäköisikseen – aivan kirjaimellisestikin, sillä he hankkivat itse omat roolivaatteensa ja rekvisiittansa.

Kuvaustilanteessa näyttelijät saivat pitkälti improvisoida omat roolihahmonsia, ja tarkeimmat lokaatiot valittiin vasta paikan päällä. Mykkäelokuva on kaikille jossakin määrin tuttu genre. Se tarjosi valmiiksi selkeän näyttelemisen tavan, jota ei tarvinnut juurikaan harjoitella. Kohtaukset saatiinkin taltioitua vain muutamalla otolla. Materiaalia kuvattiin runsaasti ja eri kulmista, jotta videon lopullisesta leikkauksesta saataisiin mahdollisimman monipuolinen. Kuvaamisesta vastasi pääasiassa Nina, mutta niiltä osin kuin Nina oli itse kuvattavana, kameran taakse asettui joku toinen työryhmän jäsenistä.

Kun lopputuotoksesta oli tulossa mykkäelokuva, ohjaajan äänen kuulumista videolla ei tarvinnut varoa. Tämä mahdollisti sen, että kuvauksissa pystyttiin antamaan toimintaohjeita suoraan kuvaustilanteessa. Toisinaan myös ympäristö tarjosi hyviä vinkkejä siihen, miten tarinaa voisi kuljettaa. Esimerkiksi ihmettelijä-ideoijan jonglöörauskohtaukseen lisättiin puutarhasta löytyneitä omenoita. Niiden avulla saatiin hyvin havainnollistettua innovaatiolle ominaista toisin ajattelua – voisiko jonglöörauspallojen sijaan jonglööratakin *omenoilla*, tai voisivatko jonglöörauspallo olla omenoiden tapaan *syötäviä*?



Kuva 2: Kuvauksissa vallitsi rento ja inspiroitunut tunnelma, mikä tuotti spontaaneja ideoita kuvaustilanteiden yksityiskohtiin. Kuvassa lehtori Benny Majabacka eläytyy ihmettelijä-ideoijan rooliin roikkumalla puusta ylösalaisin. Kuvakaappaus videosta (Hautio & Luostarinen 2020).

Kuvasimme aamun ensimmäiset otokset lehtorin kotona, jolloin pääsimme rentoon tunnelmaan rajatussa, yksityisessä tilassa. Myöhemmin päivällä siirryimme kuvaamaan puistoon, jolloin oli uskaltauduttava ventovieraiden ihmisten katseen alaisiksi. Kun mukana kuitenkin on uskottava, iso videokamera, sen varjolla saa hyvin paljon anteeksi omituisia käytöstä ja kummalliseksi pukeutumista, mikä osaltaan helpottaa heittäytymistä. Myös roolien kautta toimiminen, roolivaatteissa esiintyminen ja ryhmänä toimiminen toivat tekemiseen omanlaistaan vapautta ja rentoutta, jolloin ohikulkijoiden mahdolliset oudoksuvat tai huvittuneet katset jäivät huomiotta.

Kuvausmateriaalin lisäksi tarvittiin äänitallenne kertojan äänestä. Kertojana toimi Minna, ja äänittämisestä vastasi Benny Majabacka. Ääni taltioitiin RØDE-mikrofonilla (NT-USB). Mikrofoni sopii erityisesti puhe- ja lauluäänen tallentamiseen. Tallennusohjelmana käytettiin Ableton Live 10 -sovellusta, joka mahdollistaa erittäin hyvät äänen jälkikäsittelymahdollisuudet.



Kuva 3: Myös omat roolimme valitsimme itsellemme parhaiten sopiviksi. Nina valitsi foliohattupäisen konseptojan roolin ja Minna totesi olevansa omimmassa roolissaan pullojen kerääjänä. Kuvakaappaus videosta (Hautio & Luostarinen 2020).

Materiaali muuttuu elokuvaksi editointipöydällä

Videomateriaali ja äänitallenne annettiin editoitaviksi viestinnän assistentti Emilia Reposelle. Video editoitiin Adobe Premiere Prolla, ja työhön kului aikaa noin kahdeksan tuntia. Tukena editoinnissa oli kuvauskäsikirjoitus, johon oli kirjoitettu ohjeet myös editointia silmällä pitäen. Sen pohjalta filmin pystyi rakentamaan kuin palapelien. Aluksi Emilia järjesteli materiaalit kohtauksittain omiin kansioihinsa. Sen jälkeen hän pilkkoi äänitiedoston omiin kohtauksiinsa, jotta oli mahdollista nähdä, paljonko aikaa kuhunkin kohtaukseen kuluu. Tämän jälkeen hän alkoi rakentaa elokuvalla alustavaa runkoa viemällä kaikki tärkeimmiksi luokittelemansa materiaalit editointihjelmaan.

Musiikki on olennainen osa mykkäelokuvan luonnetta. Videolla kuultavaksi musiikiksi Emilia valitsi E's Jammy Jam'sin Maple Leaf Ragin. Se on peräisin YouTuben Audio Librarysta, jossa on CC-lisenssin alaista musiikkia. Mykkäelokuvan tyylin mukaisesti kuva on mustavalkoinen ja hieman rakeinen, ja siihen on suodattimien avulla lisätty kuluneiden filmikelojen kaltaista kohinaa. Fontteina on käytetty Adoben fontteja Good Bad Man ja Memoriam. Tekstidiat Emilia rakensi vanhojen mykkäelokuvien perusteella: fontti on suhteellisen koristeellinen ja dian ympärillä on koristeelliset raamit. Tyyliin sopivasti tekstidian tausta ei ole puhtaan värinen vaan hieman ”palanut”. Elokuvassa on mukana myös still-kuvia, joihin sovellettiin samoja suodattimia. Niitä vaihdettiin risti-vaihto/häivytyksen (crossfade) -tyylillä. Näin nekin saatiin hyvin istumaan mykkäelokuva-tyyliin, vaikkeivät ne sisällöltään sille aivan ominaisia olekaan.

Elokuvan tyylin takia editoinnissa oli tärkeintä löytää oikeanlainen rytmi kuvan ja musiikin välille. Jotta oikea, mykkäelokuvalla ominainen tyyli saatiin syntymään, osaa kohtauksista on nopeutettu. Tämä tarjosi mahdollisuuden myös sille, että koko kuvakerronallinen tarina saatiin mahtumaan mukaan elokuvaan, jonka ei haluttu olevan kahtatoista minuuttia pidempi.

Elokuva ja sen tekijät todellisessa testissä

Todellinen käytännön testaus lyhytelokuvamaisen videon toimivuudesta opetusmateriaalina saatiin vasta, kun sitä käytettiin ensimmäistä kertaa osana Innovaatiotoiminta-opintojaksoa. Opiskelijoilta ei suoraan kysytty palautetta videosta, mutta webinaarisissa esiin tuodut spontaanit reaktiot sen katsomisen jälkeen kertoivat, että videosta oltiin positiivisesti yllättyneitä ja ilahuneita. Elokuva kuvailtiin hauskaksi mutta myös informatiiviseksi ja asiapitoiseksi. Myös sen laatua kuvailtiin hyväksi. Maininnoista voi päätellä myös, että tämän kaltaisia opetussisältöjä kaivattaisiin lisää, sillä hauskojen videoiden katsominen tekee oppimisesta mukavaa.

Keskustelut videon sisällöstä toivat esiin sen, että erityisesti innovatiivisen tiimin roolit olivat jääneet mieleen. Tämä ei ole ihme, sillä ne henkilöityivät vahvasti roolisuorituksiin ja olivat siten sekä visuaalisesti että roolihahmojen toiminnan kautta näkyvissä elokuvan koko dramatisoidun osuuden ajan. Myös innovaatioprosessi vaikutti hahmottuvan katsojille melko selkeästi, mutta sekin ensisijaisesti roolihahmojen toiminnan kautta, ei niinkään videon alussa näytetyn kaaviokuvan avulla. Myös elokuvan kevyt draamallinen käänne, eli ensimmäisen kokeilun osittainen epäonnistuminen (ja siitä selviäminen), vaikutti jääneen katsojien mieliin. Katse ja huomio vaikuttavat siis kiinnittyneen erityisesti toimintaan ja roolihahmoihin, ja draaman kaarella on ollut merkitystä. Tämä vahvistaa sitä käsitystä, että dramatisoidulla sisällöllä voidaan välittää opetussisältöjä mieleen jättävällä tavalla. Siten siitä on hyötyä oppimiselle.

Lehtoreina emme olleet vähääkään huolissamme siitä, miten videolla hassuttelu, roskapöntöstä kurkistelemine tai pullojen kaivelu roskiksista vaikuttaa omaan uskottavuuteemme opettajina. Koimme asian pikemminkin päinvastoin: Innovaatiotoiminnassa luovuus, heittäytyminen ja toisin ajattelemine ovat kaiken perusta. Tämä on myös Innovaatiotoiminta-opintojakson ydinsisältö. Jos emme ole itse sanojemme mittaisia, miten voisimme odottaa luovuutta ja heittäytymistä muilta?

Lähteet

Guo, Philip J. & Kim, Juho & Rubin, Rob 2014. How video production affects student engagement. An empirical study of MOOC videos. Proceedings of the first ACM conference on Learning @ scale conference. Viitattu 24.4.2021. <https://doi.org/10.1145/2556325.2566239>

Hautio, Minna & Luostarinen, Nina 2020. Miten innovaatio syntyy? Humanistinen ammattikorkeakoulu. Viitattu 24.4.2021. <https://youtu.be/XtfXDIARQ94>

Järjestelmäkartta

Christa Sairio

Organisaatiossa voi olla satoja järjestelmiä, ja niiden kokonaishallinta on aikaa vievää kenen tahansa näkökulmasta. Järjestelmiin liittyvät osakokonaisuudet, kuten sopimukset, ohjeet ja tuki, ovat hajautuneet organisaatiossa moneen eri paikkaan tai jopa eri yrityksiin. Näitä asioita hallinnoivat osapuolet ovat ehkä erillään tai eivät tunne toisiaan. Tiedot voivat olla jopa ”jonkun” muistin varassa, ja ehkä se ”joku” asiasta tietävä on lopettanut työt jo aikoja sitten. Olemassa oleva tieto ei ehkä enää ole edes eheää, luotettavaa eikä saatavilla. Laskuja saattaa tipahdella, ja jonkun täytyy selvittää, mikähän tämäkin on, kuka tietää ja kuka vastaa asiasta. Laskut maksetaan yleensä etukäteen, ja laskun asiatarkastajalla ja hyväksyjällä saattaa olla mielikuva järjestelmän tarpeellisuudesta tietämättä, että järjestelmän käyttäjät korvaisivat sen heti jollakin muulla. Aika moni järjestelmäkokonaisuuksien parissa työskentelevä henkilö saattaa tuntea tuskaa, kun ajattelee järjestelmien yhteensopivuutta, kustannuksia, sopimuksia ja niiden uusimisia, vastuuhenkilöitä, päivityksiä... listaa voisi jatkaa loputtomiin.

Nämä palaset ovat pakostikin levällään, jos niille ei määrittele organisaatiokohtaisia raameja. Jos järjestelmien hallinnollinen ylläpito on pienen piirin hallussa, järjestelmätietojen ylläpitäminen ilman näitä sovittuja raameja on aikaa vievää ja saattaa olla hyvin haasteellista. Monet kyllä tietävät, mitä järjestelmiä omassa työssä tarvitaan, ja jollakin tasolla myös, mitä organisaatiossa on käytössä. He eivät ehkä silti ole tietoisia siitä, ovatko järjestelmät tarpeellisia, päällekkäisiä, vanhentuneita tai puutteellisia. Jos järjestelmiä on vuosien mittaan hankittu substanssi edellä ilman taustaselvityksiä ja kokonaisarkkitehtuuri on puutteellinen tai puuttuu kokonaan, pieniä ja irrallisia palasia löytyy väistämättä. Toiminnan kokonaiskuvan ymmärtäminen on tärkeää, jotta vältytään samoja asioita tekemiltä järjestelmiltä ja irrallisista osista koostuvista toiminteista.

Miksi uuden järjestelmän hankkimiseen menee niin paljon aikaa? Organisaation on tärkeää tutkia järjestelmän taustat, ihan niin kuin salapoliisi tutkii jotakin henkilöä varmistukseensa tämän luotettavuuden. Tämä on organisaation ja järjestelmän käyttäjien oma etu. Uusia järjestelmiä harkittaessa ja pohdittaessa tulisi miettiä järjestelmän istuvuutta omaan organisaatioon, sen antamaa pitkän aikavälin hyötysuhdetta liiketoimintaan ja sen vaatimaa kustannusta kokonaispotista. Onko kannattavaa hankkia halpaakaan järjestelmää, jos sitä tarvitsee vaikka vain 10 prosenttia käyttäjistä? Vanhan sanonnan mukaan halpaa ja hyvää ei ole olemassa. Päteekö se myös järjestelmiin? Vai saako tuo 10 prosenttia käyttäjistä niin suuren hyödyn, että hankinta on kannattava liiketoiminnan kannalta? Entä voitaisiinko jostakin vanhasta luopua uuden takia, vaikka uusi tarjoaakin hyödyn vain osalle? Pelkäämmekö muutoksia ja sen takia pidämme kiinni vanhoista järjestelmistä, vaikka aika olisi ajanut niiden ohi?

Kuluttajana moni tietää ja käyttää useita ilmaisia ja hyviä ohjelmia, mutta miksi niitä ei käytettäisi organisaatiossa? Ovatko ne oikeasti ilmaisia? Onko sellaisia edes olemassa? Joutuuko ilmaisen käytön vastapainoksi luopumaan jostakin tai vaarantamaan oman selustansa? Tietääkö kuluttaja, jos onkin ilmaisen ohjelman kylkiäisenä hyväksynyt käyttöehtojen myötä mainosten vastaanottamisen ja tietojen hyödyntämisen profilointiin tai jos onkin ladannut saastuneen ohjelman? Organisaatioilla ei ole varaa arvuutella järjestelmien luotettavuutta liiketoiminnan, turvallisuuden tai tietosuojan osalta. Näistä on oltava faktatietoja, joiden perusteella voidaan harkita hankintaa. Siksi siihen voi mennä aikaa. Ennen päivitystä tai uushankintaa kannattaa selvittää, voivatko järjestelmät hyödyntää jonkin toisen – organisaatiossa jo olemassa olevan – järjestelmän ominaisuuksia, jotta ei turhaan olisi päällekkäisiä järjestelmiä. Kun vanha järjestelmä tulee tiensä päähän, voidaan miettiä, kannattaako sitä jatkaa – jos vaikka jokin muu järjestelmä hoitaisi saman asian.

Ei enää ihmettelyä! Humak kehitti helppokäyttöisen ja helposti luettavan järjestelmäkartan, jolla pyritään huolehtimaan organisaation järjestelmien, sopimusten, pääkäyttäjien yms. ajan tasalla pitämisestä, jotta mahdolliset ongelmat voitaisiin pitää kurissa. Järjestelmäkartassa on luetteloitu tietojärjestelmät ja kaikista järjestelmistä on muun muassa kuvaus, käyttötarkoitus, pääkäyttäjä, omistaja, toimittaja, sopimuksen sijainti, sopimuksen päättymispäivä ja vuosikustannus. Näin voidaan antaa nopea katsanto tietyn järjestelmän tietoihin. Karttaan on merkitty esimerkiksi järjestelmien vuosikustannukset. Kustannustietoihin oikeutetut työntekijät pääsevät näkemään ne, joten vuosittainen kustannus järjestelmien osalta on saatavissa helposti, kun ajatellaan vaikka budjetointia. Kustannuksista saadaan myös erillinen raportti, joka voidaan viedä esimerkiksi Exceliin.

Järjestelmäintegraatiot nopeuttavat kirjautumista. Varsinkin oppimisympäristössä ne ovat käytännönläheisiä ja helpottavat työmäärää, kun ei tarvitse huolehtia kirjautumistunnuksista erikseen. Palveluita on myös helpompi ”ajaa sisään” henkilökunnan ja opiskelijoiden käyttöön, kun kirjautuminen tapahtuu oppilaitoksen tunnuksilla. Järjestelmäkartassa on roolin mukainen käyttäjätaso, eli henkilökunnan näkymä on erilainen kuin opiskelijan. Järjestelmäkohtaisia hakusanoja voi lisätä runsaasti, sillä hakusanat saattavat eri käyttäjillä olla hyvinkin erilaisia. Kartta listaa kaikki hakusanaan täsmentyvät järjestelmät. Järjestelmäkartta olisi hyvä esitellä organisaation uudelle työntekijälle. Silloin hänellä ei ole tarvetta arvuutella, millä työkalulla tulisi toimia. Lisäksi yksinkertainen näkymä helpottaa järjestelmien hahmottamista ja niiden keskinäisiä riippuvuussuhteita.

Organisaation järjestelmäkarttaa voi ajatella palapelinä. Tavoitteena on saada koottua kokonainen palapeli, jonka kuvio on yhtenäinen. Vaikka reunat ja kuvio on saatu kohdilleen, irralliset palat odottavat oikean paikan löytymistä palapelissä. Kun oikea paikka palalle löytyy, palapelin koko saattaa olla kasvanut tai väri muuttunut. Organisaation järjestelmien pysyvyys on hetkittäistä, vaikka pitkäkestoisuus tietyissä järjestelmissä on etu.

Kanban opintojen suunnittelussa

Niila Tamminen

Verkko-oppiminen Humakin kulttuurituotannon AMK-koulutuksessa vaatii motivaatiota, itseohjautuvuutta ja oppimistaitoja. Tutkinto koostuu 240 opintopisteestä, jotka on paloitettu yli 30 itsenäiseksi opintojaksoksi. Uusi verkkotutkintoa suorittava opiskelija ahotoi eli lukee hyväksi aiempaa osaamistaan keskimäärin 5–10 opintojaksoa. Opintotarjontaa on pienessä korkeakoulussa, verkossa tarjottuna, rajoitetusti: osan opintojaksoista voi suorittaa vain kerran lukuvuodessa ja osan useammin. Tavoitteena on saada suoritettua vuodessa 60 opintopistettä. Samaan aikaan koulutusta mainostetaan tehäväksi työn (sekä perheen, harrastusten ja muun elämän) ohella.

Tämä kaikki vaatii hieman palapelin kokoamisosaamista, jotta opintojen suorittaminen, opinnoissa eteneminen ja uuden oppiminen olisi mielekästä. Apukäsinä jokaiselle on tarjolla oma valmentaja, opo, opiskelukavereita ja erilaisia opintojen ajoitustyökaluja teknologian muodossa. Parhaimpia välineitä tähän, väitän, ovat japanilaiseen kanban-menetelmään perustuvat työkalut. Menetelmä on Toyotan autotehtaalla viime vuosisadan puolessa välissä kehitetty työnohjauksen menetelmä, josta on sittemmin kasvanut ohjelmistokehitykseen ja kulttuurituotantoon – tai oikeastaan mihin tahansa projektinhallintaan – sopiva menetelmä. Jos menetelmän taustat ja sielunelämä kiinnostavat, yksi parhaista esityksistä aiheesta on Kenji Hiranaben (2008) artikkeli ”Kanban applied to software development. From agile to lean”.



Kuva 1: Taululla on vasemmalta oikealle otsikot To do, Doing ja Done. Niiden alla on tilaa Post-it-lapuille.

Perusidea modernissa projekti-kanbanissa on yksinkertainen: projektityöntekijöiden ”seinälle” luodaan kolmen sarakkeen taulu, johon merkitään otsikoiksi To do, Doing ja Done (kuva 1).

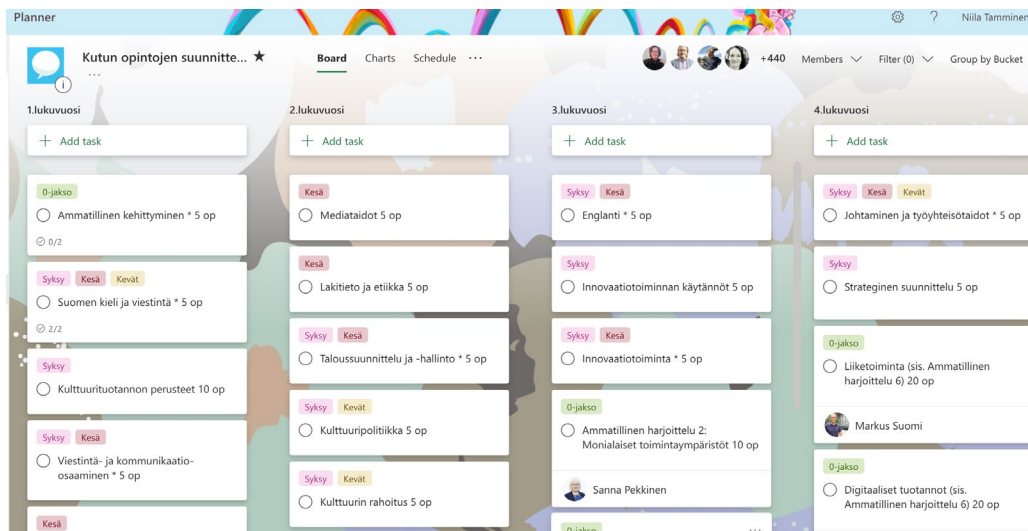
Post-it-lapuille kirjoitetaan kaikki tehtävät, jotka projektissa tulee tehdä, jotta se saavuttaisi tavoitteensa. Tärkeää on pilkkoa kukin tehtävä niin pieneksi kokonaisuudeksi kuin toteuttamisen kannalta on mielekästä. Laput liimataan taululle To do -sarakkeen alle. Kaikki projektiin osallistuvat näkevät ja tietävät siten, mitä maaliin pääsemiseksi on tehtävä. Lapuilla oleville tehtäville voi määrittellä prioriteetteja (tee kutsut ensin ja lähetä ne vasta sitten), deadlineja (12.1.2022), kuka tai mikä osasto vastaa tehtävästä (markkinointitiimi hoitaa kutsut) ja niin edespäin.

Kun joku projektin työntekijöistä ottaa jonkin tehtävän hoitaakseen, hän laittaa nimensä sen kulmaan ja siirtää sen Doing-sarakkeeseen. Näin kullekin tehtävälle tulee omistajuus ja kaikki näkevät, mitkä hommat ovat työn alla. Kun tehtävä on saatu valmiiksi, sen omistaja siirtää lapun Done-sarakkeeseen. Näin kaikille on selvää, missä vaiheessa mennään ja mitkä tehtävät ovat vielä hoitamatta – eikä mikään vaihe jää tekemättä. Toimialasta ja projektista riippuen vasemmalla saattaa olla vielä Idea-sarake, johon kootaan toivelistaa: ”nämä tehdään, jos ehditään”. Samoin oikealle voidaan laittaa Arkisto-sarake, johon kootaan tehtävät, joiden valmistumisesta ei tarvitse enää välittää.

Modernissa kanbanissa tämä kaikki tehdään tietenkin verkkosovelluksella, jolloin projektin työntekijöiden ei tarvitse olla samassa tilassa. Kaikki näkevät ruuduillaan saman taulun verkkoselaimella tai ohjelmalla. Tällainen järjestelmä on muun muassa Microsoftin Planner, jonka myös Humak tarjoaa henkilökunnalleen ja opiskelijoilleen. Järjestelmässä on muitakin etuja kuin yhteinen näkymä verkossa: se synkronoi tapahtumat sähköiseen kalenteriin ja muistuttaa deadlineista. ”Lappuihin” voi tehdä sisäisiä muistilistoja, niihin voi linkittää tiedostoja ja niitä voi tagata erilaisilla määreillä. Järjestelmässä voi valita, näytetäänkö taulu perinteisessä järjestyksessä, tekijöittäin, aikajärjestyksessä vai miten. Lisäksi se kertoo (lue: piirtää kaaviota) etenemisen tahdista sekä mahdollistaa keskinäisen viestimisen ja tiedonvaihdon. Ja koska ollaan tietokoneella, mikään sääntö ei määrää, että pitäisi pysyä perinteisessä To do, Doing, Done -jaottelussa...

Koska järjestelmä on itsessään yksi modernin projektinhallinnan perusvälineistä, kulttuurituottajan on välttämätöntä tuntea se ammatillisesti. Tämä tutustuminen aloitetaankin jo opintojen alussa laatimalla järjestelmän avulla kullekin opiskelijalle oma suunnitelma opintojen suorittamiseksi. Tätä varten on luotu pohja, jossa jokainen opintojakso on merkitty taululle lappuina sen vuoden sarakkeeseen, jona se on ohjeellisesti tarkoitus suorittaa. Koska tutkinto on nelivuotinen, pohjan malli jakautuu neljään (plus yksi) sarakkeeseen. Plus yksi on yhtä kuin Ahot-sarake: viimeisenä oikealla on sarake, johon siirretään ne opintojaksot, jotka ahotoidaan (kuva 2).

Pohja on jokaisen täysin vapaasti muokattavissa, ja osa onkin laajentanut sen käyttöä jakamalla sarakkeet useammiksi (1. vuoden syksy, 1. vuoden kevät, kesä jne.). Jokaisen opintojakson kohdalla on tagi, josta näkee, milloin opintojakso on mahdollista suorittaa. Vaihtoehtoina ovat tutut syksy, kevät, kesä ja 0-jakso (milloin tahansa lukuvuoden aikana). Kun opiskelija on suorittanut opintojakson, hän voi merkitä sen järjestelmässä suoritetuksi. Samoin olen huomannut joidenkin opiskelijoiden kirjaavan sinne opinto-



Kuva 2: Planner-näkymä, jossa on kulttuurituotannon opintojen suunnittelun pohja.

jakson tehtäväkohtaisia deadlineja ja luentomuistiinpanojaan sekä käyttävän järjestelmää muutenkin oppimisensa tukena. Koska jokainen tekee opintonsa itse, ”projektissa” ei ole kuin yksi tekijä – opiskelija.

Opintojen suunnittelun ja matalan kynnyksen vuorovaikutuksen lisäämiseksi (harjoittelu- ja) opintojaksoihin on merkitty niiden vastuulehtorit. Näin kontaktointi helpottuu. Opinnoista keskustelu ja niiden suunnittelu oman valmentajan, tai muidenkin, kanssa on vaivatonta, ja samalla opiskelija oppii järjestelmän käyttöä käytännössä. Pepissäkin opintojen ajoitustoiminto on mahdollinen, mutta se jää joustavuudessa, työelämärelevanssissa ja monipuolisuudessa kauas Plannerin kaltaisten työkalujen taa. Alustavat palautteet opiskelijoilta ovatkin olleet yksinomaan positiivisia. Kaksi jo valmistunutta on jopa ottanut asiakseen kertoa, miten työhaastattelussa oli helppoa (ja tuloksekasta) vastata haastattelijan kysymykseen ”miten hallitset kanbanin” hymyssä suin. Ja mikäs sen parempi palaute voisikaan valmentajalle olla 😊.

Lähteet

Hiranabe, Kenji 2008. Kanban applied to software development. From agile to lean. InfoQ. Viitattu 14.4.2021. <https://www.infoq.com/articles/hiranabe-lean-agile-kanban/>

Kielistudio ei enää pölyty

Liisa Halkosaari

Joskus ajoitus onnistuu. Kreivin aikaan, pandemian siirtäessä kaiken verkkoon, oli myös Humakin tulkkiopetuksen kielistudio-ohjelmana palvelleen Yaslan versioiden päivityksille tulossa loppu tietokoneiden käyttöjärjestelmäpäivityksen yhteydessä (Yasla 2021). Aavistelin, että vaihtoehtoja saattaisi jo olla, ja lähdin kyselemään kollegoilta Twitterissä suosituksia. Muut olivat pohtineet etäopetuksen vuoksi juuri samaa, joten digihaaviini jäi irlantilaisen ja norjalaisen kollegan suositus uudesta kielistudio-ohjelmasta nimeltä GoReact [<https://get.goreact.com/>].

Hyvä tuuri ja ajoitus eivät loppuneet vielä tähän – GoReactin omistajat olivat päättäneet tulla korona-ahdingossa kouluttajia vastaan ja tarjosivat ohjelman ilmaisen oppilaitoskäytön kesään 2020 asti (GoReact 2020). Näin ehdimme testata sitä ja tehdä sopimuksen lisenssistä syysksi 2020.

Videotehtävien arviointi on ollut hidasta

Käytännössä kaikessa etäopetuksessa videoilla alkaa olla iso merkitys. Silloin, kun puhutaan vuorovaikutuksen, esiintymisen, kielen tai tulkkauksen opetuksesta, opiskelijan nauhoittama video on usein erinomainen keino näyttää osaamista – ja arvioida sitä. GoReact (2021a) näyttää olevan käytössä esimerkiksi pedagogiikan ja terveydenhuollon opetuksessa, erityisesti taidon arvioinnissa. Lisäksi koulutusaloista on erikseen mainittu viittomakielet, joissa videoilla on aina ollut iso rooli.

Opetuksessa olen yleensä pyytänyt opiskelijoita jakamaan videonsa YouTuben tai jonkin pilvipalvelun kautta. Palautteen kirjoittaminen videosta on vaatinut pitkät pätkät tekstiä: ”kohdassa 3:45–4:00 katse voisi olla paremmin suunnattu kameraan” ja ”kohdissa 0:51 ja 3:13 tuotat viittoman X väärin”. Jo vanhassa kielistudio-ohjelmassamme Yaslassa videoiden kommentointi onnistui nauhoittamalla väliin opettajan videoviestejä. Se kuitenkin edellytti, että opiskelijat tekivät videotallenteensa ja opettaja kommenttinsa samaisessa Yasla-ohjelmassa – eli koulun koneilla.

The screenshot shows a video player on the left and a comments section on the right. The video player displays a man in a dark blue shirt sitting in a chair, gesturing with his hands. The video has a progress bar at 00:28 and a 'Show feedback graph' button. The comments section is titled 'COMMENTS (960)' and shows two comments from 'Liisa Halkosaari'. The first comment is marked with a yellow 'Ve' (Verbaali) marker and has 15 replies. The second comment is marked with a green 'Ku' (Kuvaileva verbaali) marker and has 20 replies. Below the comments, there is a toolbar with icons for 'Text', 'Video', 'Audio', 'Upload', 'YouTube', and 'Library'. The bottom of the interface shows the 'goreact' logo and links for 'USER TERMS', 'PRIVACY', and 'COMPLIANCE'.

Kuva 1: Tässä on käytetty erivärisiä markereita merkitsemään videolla esiintyviä verbaalityyppejä. Samoilla merkinnöillä voi kommentoida opiskelijan tekemää videota. Tehtävässä näkyvä video on peräisin suomalaisen viittomakielen korpuksesta.

Mihin uusi, selainpohjainen videokielistudio taipuu?

GoReactia on mahdollista käyttää ”sellaisenaan” kirjautumalla selaimessa, mutta Huumakissa GoReact on integroituna Open LMS -ympäristöömme Hoodleen. Erillistä kirjautumista ei siis tarvita, vaan kaikki Hoodle-alustalla olevat opiskelijat tulevat automaattisesti myös GoReactin käyttäjiksi sen ensimmäistä kertaa avatessaan. Ohjelma on pilottikäytössä ainoastaan tulkikoulutuksessa, sillä opiskelijamäärään perustuvan lisenssin hinnoittelu ei ole edullisimmasta päästä. GoReactin verkkosivuilla ilmoitettu perushinta on 57 dollaria per käyttäjä (GoReact 2021b). Tästä syystä työkalua ei ole vielä otettu käyttöön esimerkiksi isoilla, yli 100 osallistujan kursseilla.

Tällä hetkellä (kevällä 2021) käytämme GoReactia erityisesti viittomakielen ja tulkauksen opetuksessa. Laskin, että ennätysmäärä GoReact-tehtäväpohjia yksittäisellä tulkauksen kurssilla on 24. Opiskelijat ovat muun muassa videoineet GoReactilla useita suomenkielisiä ja viittomakielisiä tekstejä sekä tulkanneet lähdevideoita sekä suomeksi että suomalaiselle viittomakielelle. Myös tulkauksen taitotenteissä käytetään GoReactia.

Tehtävätyyppejä on kolme: yksi perinteinen videotehtävä (*standard*) ja kaksi erilaista lähdetekstiin tai -kuvaan perustuvaa tehtävää (*stimulus ja comment only*). Parhaiten niiden esittely onnistuu tehtäväesimerkein. Seuraavat esimerkit ovat suoraan viittomakielen ja tulkauksen kursseilta lukuvuodelta 2020–2021.

Opiskelija havainnoi ja kommentoi vuorovaikutusta videolla

Viittomakielen tutkimusta ja analysointia käsittelevällä kurssilla taitotentissä viitotusta tekstistä piti osata tunnistaa erilaisia kieliopillisia ilmiöitä. Lähdetekstinä toimi viitottu video, ja opiskelijan tuli merkitä kommentteina videoon tiettyjä ilmiöitä (kuten numeraalien sulautuminen, monikon eri muodot) tai vaikkapa tunnistaa sanaluokkien taivutustyyppjä (katso kuva 1).

Videon pyöriessä opiskelijalla on edessään editori. Heti, kun hän alkaa kirjoittaa siihen jotakin, lähdevideo pysähtyy ja kirjoitettu kommentti linkittyy videossa parhaillaan näkyvään kohtaan. Kommentit voivat olla kirjoitettuja, viitottuja, äänitettyä puhetta tai linkkejä muualle verkkoon. Kommenttien lisäksi kyseessä olevassa tehtävässä (kuva 1) käytettiin valmiita ”markereita”. Esimerkiksi viittomien eri sanaluokille voi antaa markerit, ja opiskelijan pitää tunnistaa sanaluokat sekä merkitä ne sopivilla markereilla. Tarkistaessaan tehtävää opettaja voi opiskelijan laittamien markerien ja kommenttien perusteella arvioida tämän kieliopin analysointitaitoa.

Vastaavaa opiskelijan merkintöihin perustuvaa tehtävätyyppiä kannattaa ehkä hyödyntää enemmänkin kurssitehtävinä ja keskustelujen pohjana – tenttinä se on melko työläs tarkistaa.

Tulkkauksen tallennus ja kommentointi

Tulkkauksen harjoitteluun ja taitotenteihin GoReactin stimulus-tehtävätyyppi on ollut nappiosuma. Erityisesti tenttien osalta on hyvä, että tehtävään voi asettaa rajoituksia, kuten vain yhden suorituskerran tai maksimisuoritusajan.

Lähdeteksti voi olla puhetta, video tai vaikka kuva. GoReact tunnistaa ulkoisista videopalveluista tällä hetkellä YouTuben, eli lähdevideon voi valita myös YouTuben valikoimista (katso kuva 2). Tekijänoikeuksista ei periaatteessa tule estettä, sillä GoReact vain linkittää, ei kopioi videota. Opiskelijan aloittaessa tehtävän hänen tulee joko nauhoittaa videota tai ääntä tai ladata valmis nauhoite (mikä ei tosin onnistu tenttirajoituksilla). Nauhoituksen alkaessa myös lähdeteksti alkaa pyöriä, eli esimerkiksi simultaanitulkkauksen tekeminen tai vaikkapa videon kuvailutulkkaus onnistuu ilman kummempia kikkailuja. Ensimmäisellä kerralla selain kysyy mikrofoniin ja kameran käyttöä, ja useimmissa ongelmatilanteissa auttaa selainohjelman päivitys ja/tai välimuistin tyhjennys.

Tulkkaustehtävän jälkeen GoReact olettaa, että tehtävästä annetaan palautetta – jo tehtävää luotaessa voi antaa palauteohjeet. Palaute voi olla kirjoitettuja, viitottuja tai puhuttuja kommentteja. Lisäksi voi käyttää jo mainittuja markereita, kunhan niistä luo sopivan setin tulkkauksen analysointia varten. Tehtävät voi määrittellä yksityisiksi tai avata kansaopiskelijoille vertaispalautetta varten.

Tulkkauksen (tai minkä tahansa videotehtävän) arviointiin GoReactissa voi käyttää arviointimatriisia (esimerkki kuvassa 2), joka muistuttaa Hoodlen vastaavaa. Eri teemoja (kuten ymmärrettävyys, selkeys, artikulointi) voi arvioida pisteillä, ja matriisi tuottaa loppupisteet tehtävälle.

The screenshot shows a YouTube video player interface. The video content is split into two panels: the left panel shows two men sitting on a blue background, and the right panel shows a woman with glasses and a red shirt. Overlaid on the right side of the video player is a rubric titled "Pika-arvio tulkkauksesta (testi)". The rubric includes a checked box for "Tulkkaus on ymmärrettävää" with a score of 5, and a section for "Kokonaisuus on tasoa..." with buttons for "Poor", "Fair", "Good", "Oikein hyvä", and "Loistava". Below that is a "Visuaalisuus" section with a score of 3 and a row of buttons numbered 1 to 5, where button 3 is highlighted. The video player controls at the bottom show a progress bar at 00:05 and a volume icon.

Kuva 2: Näkymässä on lähdevideo YouTubesta, tulkin video sekä tulkkauksen arviointimatriisi. Matriisilla voi laskea kokonaispistemäärän määrättyjen kriteerien avulla – jotka tässä kuvassa ovat varsin yksinkertaiset. Lisäksi kuvassa näkyy GoReactin toimintoja, kuten mahdollisuus ladata video omalle koneelle.

Tässä lyhyt, havainnollistava ohjevideo, jonka tein kollegoille tulkkaustehtävien luomista varten: GoReact-ohjevideo, stimulus-tehtävä:

The screenshot shows a video player with a black background and white text. The text reads: "GOREACT OHJEVIDEO" on the first line, "STIMULUS-TEHTÄVÄTYYPPI:" on the second line, and "TULKKAUS (TAI KUVAILU, SELOSTUS...)" on the third line. The video player controls at the bottom show a progress bar at 0:01 / 3:33 and a volume icon.

GoReact tarjoaa verkkosivuillaan hyvin ohjeita sekä opiskelijan, opettajan että teknisen ylläpidon näkökulmasta. Selkeitä englanninkielisiä tekstejä havainnollistetaan kuva-kaappauksilla. Lisäksi tarjolla on toistakymmentä ohjevideota – erikseen myös ASL:llä eli amerikkalaisella viittomakielellä.

Voiko mitä vain tehdä verkossa?

Hyvin paljon myös viittomakielen ja tulkkauksen opetuksessa on sellaista, mitä voi toteuttaa verkkoympäristössä. Paljon vuorovaikutukseen liittyvistä hienosäädöistä jää täysin paitsioon, mutta ainakin ilmiöitä voi tarkastella rauhassa videolta kommentteja kirjaten. Se, mitä opiskelijat videolla havaitsevat, myös antaa opettajalle hyvän kuvan heidän osaamisestaan.

GoReact on yhdysvaltalainen ohjelmisto, mikä on aiheuttanut pientä päänvaivaa esimerkiksi GDPR-säädösten vuoksi. Yritys on kuitenkin ollut valveutunut ja suuntautunut selvästi myös Euroopan markkinoille tuottamalla erinäisiä tietosuojadokumentteja. Saatavuuden osalta GoReactin arviointi on vielä kesken. Esimerkiksi YouTubein tekstitykset eivät välttämättä löydä reittiään GoReactiin, ja toisaalta ohjelma perustuu vahvasti näköaistin käyttöön – kuten toisaalta koko viittomakielen tulkkauksen etäopiskeluin.

Verkkokielistudion käyttö muuttaa paljon tulkkauksen harjoittelun ajankäyttöä. Sen sijaan, että tunneilla tehtäisiin harjoituksia, jolloin opettaja voi jatkuvasti seurata, korjata ja antaa palautetta, tehtävät voi tehdä silloin, kun itselle sopii, ja opettaja voi kommentoida tulkkausta jälkikäteen. Itse asiassa tulkkausta voi seurata myös ”livenä” GoReactissa, mutta käytännössä siitä ei juuri ole iloa. Tässä asynkroniseen opetukseen siirtymisessä olemme hieman jäljessä, sillä alun perin lähiopetukseksi suunniteltuja kursseja on koko lukuvuoden ajan siirretty verkkoon.

Viittomakieli ei kaksikulotteisena ja videoituna ole luonnollisestikaan ihan sama kuin kasvokkain; tästä löytyy lisätietoa muun muassa Vivolin-Karénin (2010) tutkielmasta sekä Kotimaisten kielten keskuksen viittomakielten lautakunnan (2015) suosituksista. Korona-aika onkin herättänyt aiheellisesti huolta erityisesti opiskelijoissa: miten voi pysyä osaamistavoitteiden mukana, kun koko opiskelu tehdään aivan eri keinoin ja eri ympäristössä? Lohdutusta olemme voineet hakea lähinnä siitä, että ainakin etänä viittominen, tulkkaaminen ja vuorovaikutus ovat tulleet tutuiksi – niitä taitoja tarvitaan tulevaisuudessa varmasti.

Lähteet

GoReact 2020. Coronavirus online classes. GoReact offers help. Blogikirjoitus 12.3.2020. Viitattu 16.4.2021. <https://blog.goreact.com/2020/03/12/covid-19-goreact-offers-help/>

GoReact 2021a. Video assessment for skill development & feedback. Viitattu 16.4.2021. <https://get.goreact.com/>

GoReact 2021b. Pricing. Viitattu 16.4.2021. <https://get.goreact.com/pricing/>

Kotimaisten kielten keskuksen viittomakielten lautakunta 2015. Laatus viittomakielelle kääntämiseen. Helsinki: Kuurojen Liitto. Viitattu 20.4.2021. https://kuurojenliitto.fi/wp-content/uploads/2020/02/laatus_viittomakielelle_kaantamiseen_v3_linkit.pdf

Vivolin-Karén, Riitta 2010. ”Pidättehän huolta, että se on ymmärrettävää viittomakieltä.” Lukijan näkökulma viittomakielisiin verkkoteksteihin. Jyväskylän yliopisto. Kielten laitos. Pro gradu. Viitattu 16.4.2021. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-2011041410643>

Yasla 2021. Frequently asked questions. Viitattu 16.4.2021. <https://yasla2.yasla.de/support/faq.html>

Mural uusien opetussuunnitelmien kehittämisen työvälineenä

Helka Luttinen

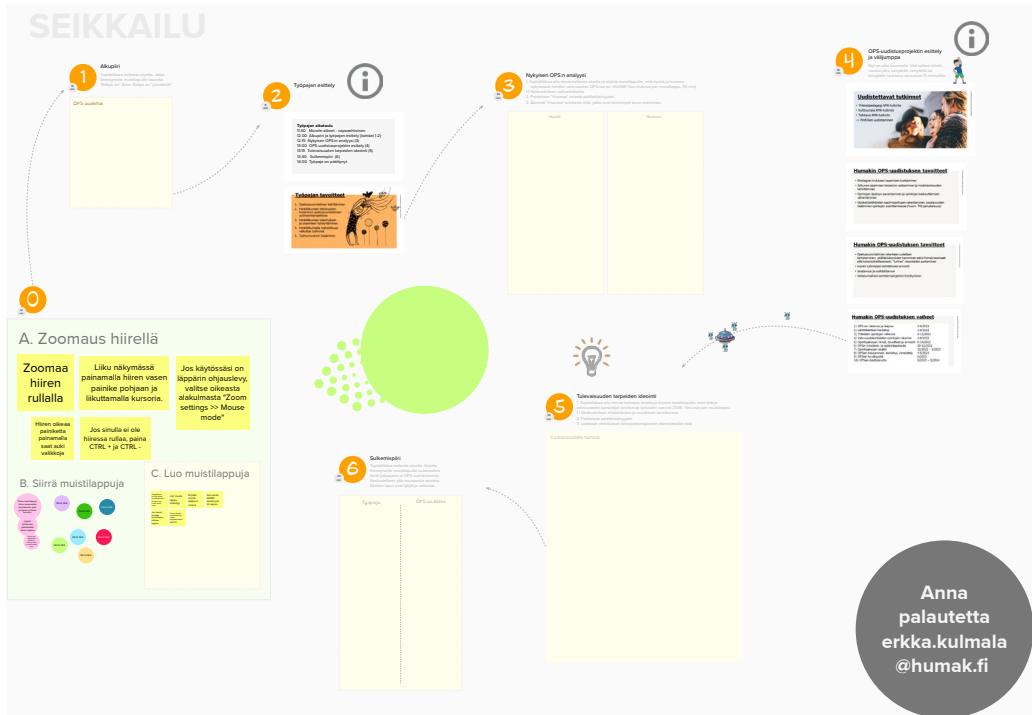
Humakissa on käynnistynyt työ, jossa uudistetaan yhteisöpedagogi-, kulttuurituotaja- ja tulkikoulutusten AMK-tutkintojen opetussuunnitelmat vuoteen 2024 mennessä. Opetussuunnitelmauudistuksen tavoitteina ovat Humakin uuden strategian mukaisen osaamisen tuottaminen, opiskelijalähtöisten oppimispolkujen rakentaminen, joustavuuden lisääminen opintojen suorittamisessa, päällekkäisyyksien poistaminen ja tarpeettomien rakenteiden purkaminen sekä opintojen läpäisyn parantaminen ja keskeyttämisen vähentäminen. Lisäksi OPS-uudistus linkittyy valtakunnallisiin kehittämisohjelmiin ja vastaa jatkuvan oppimisen muuttuviin tarpeisiin.

Opetussuunnitelmien (OPSien) uudistustyö käynnistyi keväällä 2021 lähtötilanteen kartoituksella. Sen aikana on tehty nykyisten OPSien ja palauteaineistojen analyysia sekä järjestetty työpajoja henkilökunnalle, opiskelijoille ja työelämälle. Työpajoissa on kohderyhmästä riippuen käyty läpi OPSien tämänhetkistä tilannetta, tulevaisuuden osaamistarpeiden ideointia sekä työelämän ja työnkuvien muutoksia.

OPS-uudistuksen työpajat on toteutettu Mural-työkalulla. Mural on visuaalisen yhteistyön digitaalinen työtila, joka mahdollistaa yhteistyöskentelyn, ideoinnin ja miellekarttojen luomisen. OPS-uudistuksen lähtötilanteen kartoituksesta on tehnyt ammatillista harjoittelua YP-opiskelija Erka Kulmala, joka käytännössä on luonut Muraliin työtilat eri työpajoille. Henkilökunnan 12 työpajaa on toteutettu Muralissa tiimikohtaisesti maaliskuussa. Opiskelijoilla on ollut koulutuskohtaisesti neljä eri työpajaa Muralissa. Myös kulttuurituotannon ja tulkauksen työelämän työpajat on toteutettu Muralin kautta.

Käytännössä osallistuja kirjautui sisään niin Zoom- kuin Mural-alustallekin. Äänet ja keskustelu tapahtuvat Zoomin kautta, yhteistyöskentely taas Muralissa. Zoomin Share-toimintoa käytettiin työpajoissa melko vähän. Kaikki osallistujat olivat siis Muralissa, jossa Follow-toiminto mahdollisti työpajan automaattisen seurannan.

Harjoittelija Erka Kulmalan kokemuksen mukaan Mural on soveltunut hyvin työpajojen toteutukseen. ”Osallistujat ovat olleet tyytyväisiä työpajoihini ja Muraliin”, Erka kommentoi. Hän jatkaa: ”Siellä voi helposti kerätä ryhmältä ideoita, työstää niitä ja sitten äänestämällä kartoittaa ryhmän yhteistä näkemystä.” Erka onkin niin innostunut Muralista ja saamastaan positiivisesta palautteesta, että hän haluaisi työllistyä sivutoimisesti Mural-koulutuksiin liittyen.



Myös työpajoissa työskennelleiltä on tullut positiivista palautetta Mural-työkalusta. Ennen työpajaa jokaista pyydettiin kirjautumaan Muraliin valmiiksi. Tämän lisäksi 20 minuuttia ennen työpajan alkua oli mahdollista harjoitella ja kysyä Muralin käytöstä. Muralin käyttö koettiin helpoksi ja myös innostavaksi. Äänestykset ja muut osallistavat toiminnot aktivoivat osallistujia työpajan aikana.

Vaikka työpajaan osallistujilla ei ollut aikaisempaa kokemusta Muralista, työpajojen toteutukset onnistuivat hyvin. Toisaalta Muralin rajattomilta tuntuvat mahdollisuudet tuovat runsaudenpulan työpajojen toteutuksille. Apua löytyy valmiista Mural-pohjista, joita voi käyttää oman tarpeen mukaan. Miinuksena oli ja hämmennystä aiheutti Zoomin ja Muralin yhtäaikainen käyttö. Keskustelun mahdollistaminen Muralissa olisikin hyvä kehitysaskel.

Tärkeää on ollut hyvä valmistautuminen työpajoihin: millaista tietoa työpajoista on haluttu saada ja millaisella Mural-pohjalla se on ollut mahdollista saavuttaa. Työpajoissa fasilitaattorilla on keskeinen rooli järjestyksen ja aikataulutuksen ylläpitämisessä. Työpajan työskentelyvaiheet on hyvä aikatauluttaa selkeästi. Alku- ja loppupiirit tuovat rentouttavaa ja hyvää ilmapiiriä työpajassa toimimiseen. Työpajoista saatua aineistoa analysoidaan kesän aikana OPS-uudistuksen tueksi.

Teams opiskelijaviestinnässä

Niila Tamminen

Kaikki tuntevat Skypen, tuon videopuheluiden edelläkävijän, mutta kuka vielä muistaa tällä vuosikymmenellä käyttäneensä sitä? Se oli kätevä tapa korvata tavallinen puhelin ja puhelu videolla, mutta juuri muuhun tuosta alun perin innovatiivisesta ohjelmasta ei enää organisaatioiden sisäisessä viestinnässä juuri ollut. Samoin verkossa tapahtuvassa yhteisöjen välisessä viestinnässä sähköposti on kankea, vanhanaikainen ja toisinaan tuskastuttavan ja raivostuttavan välimaastossa – varsinkin, kun yrittää hakea jotakin jonkun kanssa aiemmin käymäänsä keskustelua, jonka muistaa tapahtuneen, mutta ei saa päähänsä, milloin se oli, mistä se tuli ja miten siihen pääsee takaisin kiinni. Ja ne tiedostot. Nehän olivat siinä liitteenä mutta eivät olleet enää, kun forwardoin viestin kollegalleni. Ja mihin olinkaan tallentanut ne? Ja oliko se nyt kuitenkin viimeisin versio, vai olinko tehnyt siihen jo muutoksia? Tämä kaikki jää historiaan kuin huonona, lyhyenä päiväunena Microsoftin Teamsin kanssa. Microsoft on kehittänyt Teams-palveluaan ratkaisemaan Skype- ja sähköpostiviestinnän haasteita vastineena Slackille, Google Chatille, Discordille ja muille moderneille ryhmäviestintäohjelmille.

Vaikka tämä artikkeli ei ole Teams-esittely, kerron lukijalle muutaman taustatiedon (jos vaikka aihe ei olisi tuttu). Teams ja muut vastaavat kilpailijoiden tuotteet toimivat viestinnässä siten, että yhden henkilön – tai henkilöryhmän välinen – viestintä pysyy yhdessä ketjussa. Kaikki viestintä on siinä kronologisessa järjestyksessä, ja myös kaikki vaihdetut liitetiedostot pysyvät ketjussa tallessa. Samoin tiedostot tallentuvat omaan kansioon. Kansion alle voi luoda haluamansa kansiorakenteen, jotta asiat pysyvät järjestyksessä. Näin ajateltuna Teams ei näytä sähköpostilta vaan enemmänkin Telegramin tai WhatsAppin kaltaiselta pikaviestimeltä. Ja sellainen se onkin, sillä sovellus tietää, koska olet tavoitettavissa, koska varattuna ja koska poissa paikalta. Näin se on samalla sekä pikaviestin että ei-pikainen viestin sähköpostin tapaan. Perinteisistä pikaviestimistä sen erottaa mahdollisuus luoda keskusteluiden selkiyttämiseksi kanavia, jotka voi nimeä haluamiseksi ja joiden ansiosta käydyt keskustelut säilyvät järkevämmin – tai ainakin järkevämmin kuin WhatsAppin yksi pitkä viestipötkö, johon kaikki kyseisen ihmisen tai ryhmän kanssa käydyt keskustelut tulevat. Mutta samoin kuin useimmat (elleivät kaikki) pikaviestimet, Teamsissa voi soittaa ääni- ja videopuheluita ja jakaa ruutua. Toisin sanoen se on kuin luotu etäopetukseen tai etäviestimiseen oppilaitoksessa.

Kulttuurituotannon monimuotokoulutuksessa otettiin viisi vuotta sitten käyttöön Slack. Se oli aluksi opiskelijavetoinen ja muodosti aidosti vuorovaikutuksellisen ja merkittävän opiskelijoiden kohtaamispaikan verkossa. Keskustelu oli vapaata ja rentoa ja sitä kautta ammatti-identiteettiä ja osaamista voimistavaa. Slackissa kulttuurituotannon

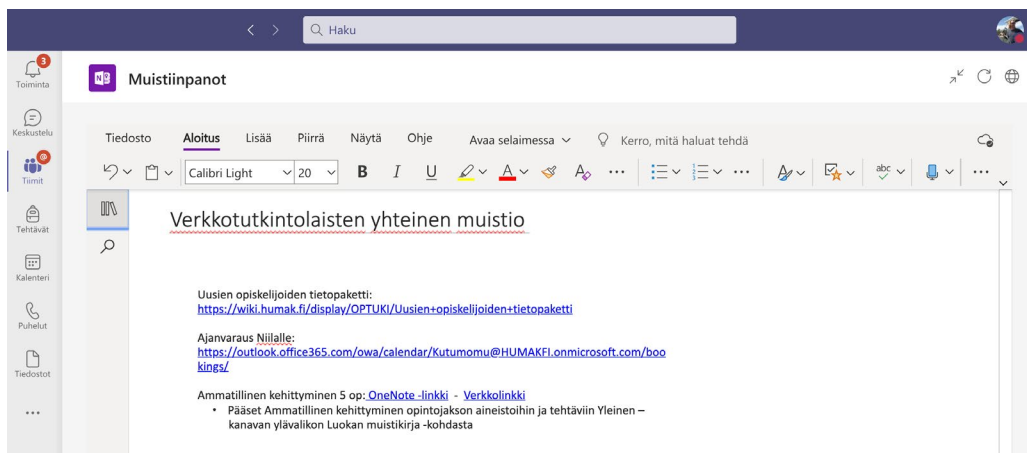
monimuoto-opiskelijat viestivät yli vuosikurssi- ja ryhmärakenteiden. Slack-työtilassa oli parhaimmillaan 193 käyttäjää ja 51 julkista kanavaa, joille kuka tahansa työtilan käyttäjistä pystyi liittymään.

Opiskelijoilla oli vapaus luoda sinne omia kanaviaan, ja usein keskustelu pysyikin opintojaksokohtaisissa asioissa, harjoitteluun liittyvissä jutuissa tai vaikka yleisissä opiskelijaelämän iloissa ja suruissa – vastaavalla kanavalla totta kai. Vapaata henkeä ylläpitivät vapaaehtoisuus, ohjelmiston helppokäyttöisyys (se on saatavilla sekä kännykälle että tietokoneelle) ja myös se seikka, että siellä ei ollut henkilökunnan valvovaa katsetta tai muuta auktoriteettia ohjaamassa keskustelua ”oikeaan” suuntaan. Vain allekirjoittanut kyseisten opiskelijaryhmien valmentajana oli henkilöstöstä paikalla osallistumassa. Kaikki tämä edesauttoi luontevan, tai niin luontevan kuin verkossa ylipäänsä on mahdollista, vuorovaikutuksen syntyä toisilleen tuntemattomien opiskelijoiden sekä opiskelijan ja valmentajan välillä. Ja ero aiempaan oli merkittävä: sähköpostiviestit opiskelijoille olivat – no, sähköposteja, ja heitä varten luotu Moodle-alusta kärsi siellä lymyävistä teknologisista haasteista. Moodle on oppimisympäristö, jota ei ole suunniteltu aikasidonnaiseen, vuorovaikutteiseen viestintään. Tästä johtuen viestintä siellä oli helposti yksipuoleista, yksisuuntaista ja kankeaa. Loistavan selvityksen aiheesta on tehnyt Laura Buckman vuonna 2019 Digitaalisten tuotantojen kehittämistyössään ”Menestystekijät verkossa rakentuvan yhteisön muodostamisessa”.

Lauran tutkimuksen mukaan verkossa tapahtuvassa oppimisessä yhteisöllisyys koettiin tärkeäksi. Vuorovaikutusta opiskelijoiden kesken, opiskelijan ja oppilaitoksen kesken sekä opiskelijan ja valmentajan kesken toivottiin paljon, eikä yhteisöllisyyden luomista ja sen tuomien verkostojen ylläpitämistä voi jättää kokonaan opiskelijoiden vastuulle. Esimerkiksi opetuksessa tapahtuvat ”pakotetut” vertaiskommentoinnit ja -palautteet koettiin opiskelijoiden toimivana kannustimena yhteisöllisyyden muodostamisessa ja ylläpidossa. Järjestelmästä oli saatu luotua luotettava ympäristö ja turvallinen ilmapiiri, eikä opiskelijoiden tarvinnut mennä erikseen Facebookiin puhumaan ”salaisista” asioista vaan kaikkien viestintään voitiin käyttää yhtä alustaa.

Viime vuonna päätettiin siirtyä pois Slackista tuoreeseen Teamsiin. Mahdolliset haasteet ja edut olivat tiedossa etukäteen. Slackin etuja olivat hyvä ja järjestelmäriippumaton alusta, joka vastasi digiopiskelijoiden tarpeisiin. Se oli helppokäyttöinen ja turvallinen vuorovaikutusympäristö, jossa hoitui kaikki informaali viestintä sekä opiskelijoiden että opiskelijan ja valmentajan kesken. Vaikka tämä oli etu, siinä oli myös haittansa, sillä muilla opiskelijajayhdyspinnassa töitä tekevillä ei ollut alustalle asiaa. Ja koska vakuuttavat kokemukset alustasta haluttiin myös muiden valmentajien ja opiskelijoiden käyttöön, päätettiin ottaa riski ja siirtyä Teamsiin. Tällöin tietysti riskinä oli jo toimivan järjestelmän romuttaminen ja palaaminen tuplajärjestelmään, jossa viestintä hajoaa useammalle alustalle (formaali-informaali). Etuina muutokseen kuitenkin houkuttelivat koko sidosryhmäviestinnän (koko henkilökunta ja kaikki opiskelijat) toimiminen yhdellä alustalla sekä se, että kaikki Office 365 -integraation edut ovat Teamsissa suoraan käytössä.

Tätä kirjoitettaessa keväällä 2021 Humakin kulttuurituotannon koulutuksessa on käytössä yksi Teams-tiimi, jossa on kanavat jokaiselle aloitusryhmälle niin päiväopiskelijoilla kuin verkkototeutuksessakin. Pääsy kaikille kanaville on jokaisella kutun opiskelijalla ja koko henkilökunnalla, mutta jokaisen oletetaan seuraavan vain omaa kanavaansa

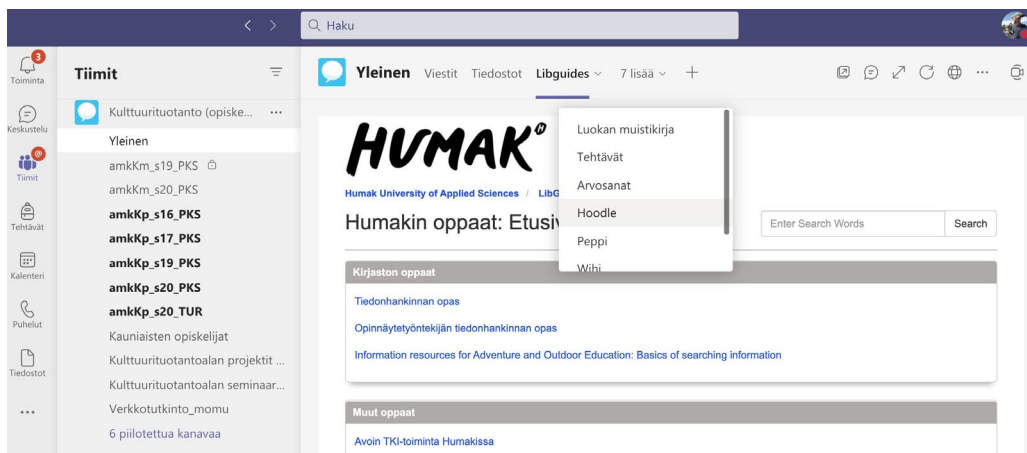


(tai omia kanaviaan). Vuosikurssikohtaisten kanavien lisäksi tiimissä on yleinen kanava kaikille, siis jokaista opiskelijaa koskeville asioille, sekä verkkotutkinto_momu-kanava. Myös pääkaupunkiseudun eli Kauniaisten opiskelijoille on oma kanavansa: näin voidaan viestiä vain niille, joita koskevat Kauniaisten asiat. Tämä rakenne mahdollistaa joustavasti yhteisen, nopean ja välittömän viestinnän kahteen suuntaan. Jos on tarvetta, opiskelijat ja henkilökunta voivat viestiä kahdenkeskisesti tai tehdä ad hoc -ryhmiä, joissa viestiä. Kaikki kyseiseen kanavaan, henkilölle tai ryhmään lähetetyt viestit säilyvät siellä, mukaan lukien tiedostot.

Ja tiedostot ovat automaattisesti verkossa. Jos siis jakaa opiskelijan kanssa vaikkapa Excel-pohjaan tehdyn suunnitelman opintojen etenemisestä, se on molempien muokattavissa. Silloin ei myöskään tarvitse miettiä, missä tiedosto on, mikä on viimeisin versio tai onko se ajan tasalla. Samoin jokaisella kanavalla on oma muistionsa, johon voi kerätä siellä tarvittavaa toistuvaa tietoa. Näin tieto on kaikkien helposti saavutettavissa, eikä sitä tarvitse etsiä muualta. Mutta koska järjestelmiä on monia ja tietoa opiskelijallekin on (liian) monessa paikassa, emme pääsääntöisesti tuo alustalle lisää tietoa ”toiseen kertaan”, vaan linkitämme relevantin tiedon helpommin saavutettavaksi. Ohessa kuvakaappaus (kuva 1) verkkotutkintolaisten muistion etusivulta. Ja koska muistio rakentuu Microsoftin OneNote-sovellukseen, siinä on käytössä useita osioita ja välilehtiä tarpeen mukaan.

Aiempien kokemusten ja opiskelijoiden vastausten perusteella alustalle on tehty kokeeksi myös Ammatillinen kehittyminen 5 op -opintojakson sisällöt, vaikka muut opintojaksot ovatkin Moodlessa (Hoodlessa). Myös vapaasti valittavat Kulttuurituotantoalan projektit 1–10 op- ja Kulttuurituotantoalan seminaarit ja konferenssit 1–10 op -opintojaksot ovat Teamsissa. Kahdella edellä mainitulla opintojaksolla opiskelijoiden kirjoittamat raportit ovat automaattisesti kaikkien muiden opiskelijoiden nähtävillä. Samoin kynnys kyseisten opintojaksojen suorittamiseen tai tietojen saamiseen siitä, mistä jaksot koostuvat ja mitä niillä vaaditaan, on matala: kaikki aineistot ja ohjeistukset ovat kaikkien saatavilla ilman ilmoittautumista ja lehtorin hyväksymistä.

Kaikkia Teamsiin sisäänrakennettuja, oppimista ja siihen liittyvää viestintää edesauttavia ratkaisuja ei kuitenkaan ole mahdollista ottaa käyttöön, sillä esimerkiksi Tehtävät- ja Arviointi-toimintojen yläraja on 200 opiskelijaa. Yhteensä alustalla eli kyseisessä tiimissä on 417 opiskelijaa. Tämän lisäksi tai sijaan alustalle on mahdollisuus ladata



kolmansien osapuolien lisäosia ja lisätä suoraan opiskelijan tarvitsemia palveluita. Kuvassa 2 näkyvät Humakin lähdeviiteopas ja linkit Hoodlen, Pepin ja Wihin käyttämiseksi suoraan Teamsista.

Edellä kuvattujen ryhmäviestimien tai toiminnallisuuksien lisäksi Teamsin vahvuutena on alussa mainittu sähköpostin, chatin ja puheluiden (sekä tietysti webinaarien) käytämisen helppous. Melko tarkkaan noin 200 opiskelijan valmentajana se, että on yksi kanava ja paikka, josta opiskelijat tavoittaa ja jossa on mahdollisuus myös pienryhmäviestintään hyvin matalalla kynnyksellä ajasta ja paikasta riippumatta (olen asentanut Teamsin myös matkapuhelimeen), on erinomaisen hyvä asia. Yhdellä ja samalla sovelluksella saan kiinni valmennettavani yksilöinä ja ryhmänä samasta paikasta kuin kollegani. Kun viestintä on välitöntä ja nopeaa, myös sen muoto on vapaampaa ja helpommin verkon yli toimivaa kuin viiveellinen Peppi, Moodle tai sähköposti. Opiskelijalla saattaa olla henkilökohtainen kysymys mutta sellainen, jota monet kysyvät. Näin on helppo kuulla viesti yhdessä henkilökohtaisessa kanavassa ja vastata toisessa, jossa saman vastauksen saavat kaikki. Ja kun yhteisö toimii, julkisella kanavalla kysytty kysymys voi saada vastauksen toisilta opiskelijoilta jo ennen kuin valmentaja ehtii reagoida siihen. Näin kasvava viestintä ja yhteisöllisyys ruokkivat toinen toistaan.

Palvelun tekninen laatu ja toiminnallisuus ovat kunnossa, mutta se ei vielä riitä optimaalisesti toimivan viestinnän toteuttamiseksi. Kaikista kulttuurituotannon opiskelijoista vain noin kolmasosa on ollut aktiivinen, eli osallistunut keskusteluun, ladannut tiedostoja tai muuta vastaavaa, viimeisen kuukauden aikana. Tämä on seikka, jossa on selvästi vielä parannettavaa ja jossa Slackissa verkkotutkintolaisten kanssa saavutetut edut menetettiin. Tarvitaan luottamusta, yhteisiä pelisääntöjä ja konkreettista hyötyä alustalle, jossa opiskelijat ja henkilökunta kohtaavat, jotta se palvelisi viestintää parhaiten sekä tukisi opintojen etenemistä ja ammatti-identiteetin ja verkostojen kehittymistä. Järjestelmä on olemassa – vieläpä toimiva sellainen – kunhan toimintakulttuurista saadaan hyvä ja kaikkia parhaalla mahdollisella tavalla palveleva.

Lentomatka ThingLinkillä Microsoft Officen ja Google G Suiten palveluihin

Johanna Henriksson ja Sanna Lukkarinen

Humakin Digiavain on perehdyttänyt opiskelijoita Humakissa käytettäviin digitaalisiin työvälineisiin ja -käytänteisiin syksystä 2020. Palaute on ollut pääosin kiittävää, ja Digiavain on vähentänyt opiskelijoiden yhteydenottoja opiskelija-palveluihin järjestelmiin liittyvissä asioissa. Osa opiskelijoista on pitänyt Digiavaimen sisältöjä erittäin selkeinä, osa taas on ollut sitä mieltä, että ohjeet ja tehtävänannot ovat epäselviä. (Henriksson & Lukkarinen 2020, 139–141.) Palautteiden kahtiajakoisuus on ilmennyt erityisesti Microsoftin Office 365- ja Google G Suite -sovelluksiin liittyvissä tehtävissä, joiden ohjeistuksiin ja oppimateriaaleihin kaivataan selkeyttä sekä havainnollisempaa esitystapaa.

Humakissa on ollut jo useamman vuoden käytössä ThingLink-sovellus, joka mahdollistaa interaktiivisten kuvien, videoiden ja 360-median luomisen ja käytön oppimisympäristönä. ThingLinkissä voi luoda pelillisiä elementtejä oppimisprosessiin, jolloin siihen saadaan elämyksellisyyttä ja viihteellisyyttä. Keväällä 2021 Humakin henkilöstölle järjestetty ThingLink-koulutus innoitti meidät kokeilemaan sen toimivuutta Digiavaimen ristiriitaista palautetta saaneiden oppimistehtävien ympäristönä. Halusimme testata perinteistä poikkeavaa lähestymistapaa, tarjota opiskelijoille esteettisen elämyksen ja samalla kehittää omaa osaamistamme. Pyrimme lisäämään oppimisympäristön visuaalisuuden rikastamisella opiskelijan motivaatiota ja ymmärrystä opiskeltaviin asioihin. Tässä artikkelissa kuvaamme, miten hyödynsimme ThingLinkin eri elementtejä Office 365- ja Google G Suite -tehtävien toteutuksessa.

Hei me lennetään! Uskallatko astua kyytiin?

Nivoimme Office 365- ja Google G Suite -sovelluksiin liittyvät yksittäiset tehtävät visuaalisesti yhtenäiseksi tarinaksi hyödyntäen ThingLinkin Luo kierros -toimintoa. Toiminto mahdollistaa usean eri kuvan ketjuttamisen toisiinsa saaden aikaan mielikuvan matkan etenemisestä. Valitsimme teemaksi lentomatkan, joka alkaa lentokentältä ja päättyy laskeutumiseen. Halusimme viedä oppimistehtäviin liittyvän tarinan opiskeltavasta aiheesta poikkeavaan kontekstiin. Viihteellisillä ja tunteita herättävillä elementeillä haimme tehtävien suorittamiseen lisää mielekkyyttä. Rakensimme tarinan ympärille



Kuva 1: Lentokentällä opiskelija virittäytyy tunnelmaan ja valmistautuu tehtävään.

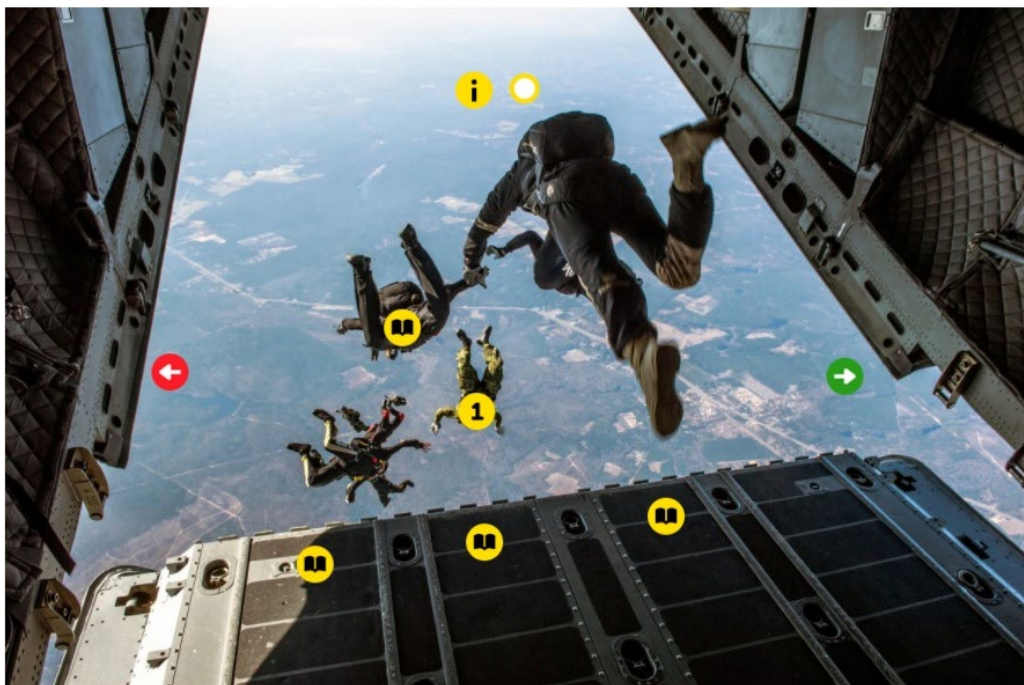
autenttisen ympäristön hyödyntämällä monipuolisesti erilaisia teemaan sopivia kuvia – joista osa 360-kuvia – ja äänitehosteita. Tässä hyödynsimme ilmaisia kuvapankkeja ja äänitehostekirjastoja, joita on saatavilla runsaasti.

Opiskelijan matka alkaa lentokentältä, jossa hänet ohjeistetaan lentomatkalle (ks. kuva 1). Lyhyessä infossa opiskelija virittäytyy tarinan tunnelmaan ja saa käsityksen tehtävän tarkoituksesta. Lisäksi opiskelijalle avataan lentomatkalla käytössä olevat symbolit, jotka opastavat tehtävien suorittamisessa. Osa symboleista – kuten info-, kirja- tai tehtäviä kuvaavat numerosymbolit – on tekstilaatikoita, jotka sisältävät yleisiä tai tehtäviin liittyviä ohjeita, tehtävänannot ja linkkejä oppimateriaaleihin. Näissä on huomioitu saavutettavuus, sillä kaikki ThingLinkin sisältämä teksti on kuunneltavissa halutulla äänellä ja kielellä. Opiskelija etenee tarinassa vihreillä ja punaisilla nuolisymboleilla eteen- ja taaksepäin. Tällä tuetaan opiskelijaa hahmottamaan, missä kohden oppimistehtävien kokonaisuutta hän milloinkin on. Äänellä tehostetulla kutsunapilla opiskelija voi hakea vertaistukea ja yhteisöllisyyttä muilta opiskelijoilta Discord-pikaviestimellä, jota ylläpitää opiskelijakunta HUMAKO.

Lentomatka täynnä yllättäviä tilanteita

Tarinassa opiskelija astuu lennolle JS2021-koneeseen, jossa hän etenee suorittamaan sen eri osiin sijoitettuja tehtäviä. Tehtävien suoritusjärjestyttä ei ole pakotettu, mutta tarina vie opiskelijan tilasta ja tehtävästä toiseen. Tarinassa hyödynnetään monipuolisesti tekstiä, videoita, kuvia ja äänitehosteita, joilla pyritään luomaan opiskelijalle selkeä kokonaiskuva oppimistehtävistä.

Ensimmäisen luokan toiletissa opiskelija luo tehtävien palautuskansion pilvipalveluun. Ohjaamossa opiskelija taas perehtyy tekstinkäsittelyyn sekä erityisesti Humakissa käytössä olevaan kirjallisten töiden mallipohjaan. Laskuvarjohyppy tutustuttaa opiskelijan esitysgraafikkasovelluksiin ja hyvän esityksen laadintaan (ks. kuva 2). Ilmaleijunnan aikana opiskelija ottaa haltuun taulukkolaskennan perusteet. Kaikki tehtävät suoritettuaan opiskelija laskeutuu turvallisesti, onnittelujen saattamana, vihreälle nurmelle kauniissa vuoristomaisemassa.



Kuva 2: Laskuvarjohyppyosiossa opiskelija tutustuu esitysgrafiikkaan.

Onnistunut laskeutuminen

vai turbulenssin kautta pakkolaskuun?

Huolimatta siitä, että tavoitteenamme on selkeyttää opiskelijan oppimista, uudessa toteutustavassa on riskinsä. Visuaaliset elementit ja äänitehosteet voivat pahimmillaan sekoittaa opiskelijaa ja heikentää oppimistulosta, vaikka niiden tarkoitus on päinvastainen. On mielenkiintoista nähdä tulevissa Digiavaimen palautteissa, millainen vaikutus uudistettujen tehtävien visuaalisuudella, tarinallisuudella ja osin myös pelillisyydellä on opiskelijoiden oppimiskokemukseen. Saavutetaanko niillä jotakin lisäarvoa, jolloin opiskelija laskeutuu onnistuneesti uudet opit takataskussaan? Vai aiheuttavatko ne turbulenssin kautta mahalennon ja tukiopetuksen tarpeen?

Lähteet

Henriksson, Johanna & Lukkarinen, Sanna 2020. Digiavain aukaisee järjestelmien salat. Teoksessa Mikko Äärynen (toim.) Väläyksiä Humakista. Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja 117, 139–141. Viitattu 27.4.2021. <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/356176/2020-valayksia-humakista-IV.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Webropolin eTest valintakoeympäristönä

Pia Lundbom

Keväällä 2020 koronatilanteen pahenemisen myötä kohtasimme uuden ja ennennäkemättömän tilanteen. Käytännössä jouduimme pohtimaan nopeasti, millä tavalla kevään 2020 yhteisöpedagogi YAMK -tutkinon yhteishaun valintakokeet voisi toteuttaa turvallisesti.

Kävin läpi erilaisten teknisten alustojen sallimia mahdollisuuksia ja vaihtoehtoja. Moodle-kurssialustoihin on integroitavissa erilaisia tenttivaihtoehtoja, mutta käytännössä tentin tekeminen Moodle-alustoilla vaatii käyttöoikeudet ja kirjautumistunnukset. Kokeilin ja tutkin Webropolin soveltuvuutta, ja testaamisen jälkeen päädyin ottamaan haltuun Webropolin eTest-sovelluksen. eTestiä on sanottu myös Webropolin moduuliksi, mutta käytännössä eTest paikantuu Webropolin sisältä Sovellukset-otsikon alta.



Humakissa Webropol on sekä henkilökunnan että opiskelijoiden käytettävissä. Humakin tunnukset Webropolin pääsee kirjautumalla Peppiin, ja Webropol paikantuu Pepin työkaluista. Mikäli Webropolin käyttö on tuttua entuudestaan, eTest on varsin helposti haltuun otettavissa oleva sovellus. eTest toimiikin samalla logiikalla kuin kysely- ja raportointityökalu Webropol. Käytännössä tämä tarkoittaa, että eTestillä voi lähettää yksilöityihin sähköpostiosoitteisiin linkin testiin. Lisäksi eTestin sisällä voi sekä seurata vastausten palautumista että koota raportit esimerkiksi pdf-muotoon. Vastatakseni eTestillä tehtyyn tenttiin ei tarvitse etukäteen osata käyttää Webropolia. Koska eTest on verkkolomake, kyetäkseen vastaamaan tenttiin käytössä täytyy olla vastaamiseen soveltuva laite sekä toimiva internetyhteys.

eTestissä voi, kuten Webropolilla ylipäättänsäkin, säännellä sitä, millaisia kysymyksiä testissä on käytössä. Avovastauksia edellyttävien kysymysten ohella voi hyödyntää monivalintakysymyksiä. Vastauksissa voi säädellä niiden laajuutta esimerkiksi asettamalla merkkimäärämaksimin.

Valitse vastaustenkeruutapa

Voit myöhemmin valita myös toisen vastaustenkeruutavan.

Sähköpostikysely - Henkilökohtaiset linkit



Ota yhteyttä tekniseen tukeen

Käytä tätä vastaustenkeruutapaa jos haluat:

- Tunnistaa vastaajat myöhemmin
- Lähettää muistutuksia
- Lähettää viestejä vastaajalle vastaamisen jälkeen

Nettilinkki - Julkinen linkki



Käytä tätä vastaustenkeruutapaa jos haluat:

- Kerätä palautetta Internetin, intranetin ym. kautta
- Kerätä vastauksia käyttäen samaa linkkiä kaikille vastaajille



Huom! Tämä vastaustenkeruutapa on automaattisesti anonyymi:

Testasimme eTestin toimivuutta yhdessä Humakin hakupalveluiden ja tietohallinnon henkilöstön kanssa. Koska kyselymuotoisessa testissä rakentuu myös henkilörekisteri, piti raamittaa, miten syntyvästä rekisteristä tiedotetaan hakijoille. Humakin tietohallinnon asiantuntijat olivat apuna rekisteriselosteen laatimisessa. Henkilörekisteriseloste lähetettiin hakijoille valintakoekutsun ohessa tutustuttavaksi etukäteen.

Valintakoetehtävät päädyttiin rakentamaan motivaatio- ja soveltamistaitoja selvittäviksi tehtäviksi. Kun testi on lähetetty tiettyihin sähköpostiosoitteisiin, kyseiseen testiin pääsee sisälle vain niillä, rajatuilla sähköpostiosoitteilla. eTestin sisällä voi valita, käytetäänkö henkilökohtaisia linkkejä vai julkisia linkkejä. Henkilökohtaisen linkin käytön avulla vastaajat on mahdollista tunnistaa.

eTestissä ajastettiin valintakokeen teon ajaksi 2,5 tuntia. Hakijat oli ohjeistettu teknisten ongelmien ilmaantuessa olemaan viipymättä yhteydessä Humakin supporttiin. Hakijoiden ohjeessa oli jaettu yhteystiedot etukäteen.

Kun kysymyksiin on vastannut, pitää muistaa lähettää vastaukset. Hakijan lähetettyä vastaukset hänelle välittyi automaattiviesti, jossa kiitettiin vastauksista. Tästä myös hakija pystyi tietämään, että hänen kirjoittamansa vastaukset ovat palautuneet.

Joitakin teknisiä vaikeuksia eTestin kanssa ilmeni. Muutama hakija ei päässyt palomuurin- tai muista suojausmekanismisista omalla laitteellaan lainkaan sisälle eTestiin. Humakin hakutoimiston suunnittelijan Karri Sopin kanssa olimme etukäteen huomioineet tämän vaihtoehdon, ja varajärjestelmänä meillä olikin käytössä tehtäväpalautusten teko eLomakkeella. Muutamalle hakijalle annettiin mahdollisuus palauttaa vastaukset sähköpostin liitteinä, kun myöskään varajärjestelmään kirjautuminen ei onnistunut. Edellä kuvattuja ongelmia oli yhteensä alle kymmenellä henkilöllä, mikä tarkoittaa sitä, että valtaosa (176) sai tehtyä valintakokeensa eTestillä. Sen sijaan useammalla henkilöllä oli vaikeuksia liittää vastauksiinsa opinnäytetyönsä arvosanaa todentava liite.

Kaiken kaikkiaan eTest on varsin toimiva työkalu. Kokemukset kevään 2020 valintakoekokeista olivat niin rohkaisevia, että eTestiä on päädytty käyttämään myös kevään 2021 valintakokeen välineenä.

Teamsin ja/tai Formsin käyttö tenttiympäristönä


Niila Tamminen

Teamsissa on sisäänrakennettuna kaksi tapaa tehdä ”tenti”. Käytän tenttiä edellä lainausmerkeissä, sillä tentti saatetaan usein kokea diagnostisena tai summatiivisena eikä formatiivisena, oppimista tukevana aktiviteettina. Molempia tapoja käyttäen tentin voi luoda etukäteen ja julkaista haluamanaan hetkenä sopivaksi katsomallaan kanavalla.

Ensimmäinen tavoista on Tehtävä. Se tulee automaattisesti tiimille, jos tiimiä luodessaan valitsee sen muodoksi Luokan. Tehtäviä voi tagata, ja niille voi antaa Teamsissa suoraan tausta-aineistoja ja muuta materiaalia. Tehtävä ohjaa valmentajaa myös tekemään arviointirubriikin eli asteikon, johon vertaamalla opiskelija voi pohtia omaa tasoaan ja lähestymistään. Tehtäville voi määrittää suorittamisen ajan ja valita, sallitaanko palauttaminen myöhässä vai ei. Tehtävään ei voi määritellä, montako kertaa sitä voi tehdä tai palauttaa. Jokaisesta kerrasta järjestelmään jää kuitenkin merkintä, joka on valmentajan näkyvillä tehtävää tarkistettaessa. Tehtävien muoto, sisältö ja laajuus ovat siis täysin vapaasti valmentajan päätettävissä.

Ennakkotehtävä

Määräpäivä 28. helmikuuta 2021, klo 23:59

Palautettava opiskelijalle (111)		Palautettu opiskelijalle (4)		Etsi opiskelijoita
<input type="checkbox"/>	Nimi ▼	<input type="checkbox"/>	Tila ▼	Palaute
<input type="checkbox"/>	 [Nimi]	<input type="checkbox"/>	Tarkasteltu	
<input type="checkbox"/>	 [Nimi]	<input type="checkbox"/>	Palautettu 20 tunnin, myöhässä	
<input type="checkbox"/>	 [Nimi]	<input type="checkbox"/>	Palautettu päivän, myöhässä	
<input type="checkbox"/>	 [Nimi]	<input type="checkbox"/>	Tarkasteltu	
<input type="checkbox"/>	 [Nimi]	<input type="checkbox"/>	Tarkasteltu	
<input type="checkbox"/>	 [Nimi]	<input type="checkbox"/>	Ei palautettu	

Questions Responses 13

9. Mikä oli organisaation oman pääoman tuotto? (1 point)
73% of respondents (8 of 11) answered this question correctly.
[More Details](#)

25%	0
27%	8 ✓
29%	3
31%	0

10. Mikä on organisaation varallisuuden suurin lähde? Kenen rahoilla toimintaa pyöritetään? (2 points)
[More Details](#)

11 Responses

Latest Responses

"Omalla rahalla. Osakkeet ja osuudet."
"Yrityksen omavaraisuusaste on 88%, joka on erittäin hyvä. Yritys o..."
"Taseen vastattavaa-puoli kertoo, millä vastaavaa-puolen omaisuus ..."

11. Mikä oli sen omavaraisuusaste? (1 point)

Toinen sisäänrakennettu vaihtoehto on nimeltään Kysely. Se on käytössä samalla tavalla kuin Tehtäväkin. Mikäli valittu tiimin muoto on jokin muu kuin Luokka, kyselyitä voi silti tehdä. Se on nimittäin toteutettu Microsoftin Forms-työkalulla. Formsissa on lähtökohtaisesti kaksi vaihtoehtoa: Form (Lomake) ja Quiz (Kysely). Näistä ensimmäinen eli Lomake on kuin mikä tahansa lomake, jota voidaan käyttää tietojen keräämiseen.

Kun Luokkaan tehdään Kysely, siihen on mahdollista tehdä pisteytykset ja määritellä etukäteen oikeat vastaukset (valinta- ja monivalintatyypissä kysymyksissä). Mikäli Kyselyssä ei ole lainkaan vapaita sanakenttiä tai kaikkiin sen kysymyksiin on määritelty oikeat vastaukset ja saatavat pisteet, järjestelmä arvioi tentin automaattisesti. Mikäli siinä on pohdintaa tai tulkintaa vaativia kohtia, opiskelija saa tietää arvosanansa vasta sitten, kun valmentaja on käynyt arvioimassa kohdat, pisteyttänyt ne sekä julkaissut ko. suoritukset. Julkaiseminen tarkoittaa sitä, että opiskelija pääsee katsomaan omat tuloksensa samasta kohdasta, jossa kysymyksiin alun perin vastasikin. Kyselyä käytettäessä voi myös antaa järjestelmän kertoa välitöntä palautetta opiskelijalle: esimerkiksi väärän vastauksen kohdalla opiskelijalle voi tulla automaattisesti näkyviin vihje, miten tai miksi vastaus oli väärin.

Koska sen paremmin tehtävää kuin tenttiäkään ei juuri kannata ajatella valvovansa netin takaa, ne on syytä rakentaa sellaisiksi, että opiskelija voi tehdä ne valitsemallaan tavalla tai aineistoa hyödyntäen. Molempien palautukset toimivat lähtökohtaisesti siten, että ne ovat vain opettajan näkyvissä. Tämä mahdollistaa sen, että Tehtävän kohdalla arviointi tapahtuu sujuvasti mutta manuaalisesti suoraan Teamsissa ja arvosana tulee opiskelijan näkyville samaan paikkaan. Kysely on luonteensa vuoksi suoraan avattavissa Microsoft Excelillä, josta saa helposti tilastoja siitä, miten opiskelijat ovat vastanneet ja niin edelleen. Samoin Formsilla tehdyt tentit voidaan upottaa muille alustoille, kuten Moodleen (Hoodleen), jossa ne ovat helposti saavutettavissa.

Muita tapoja tehdä tentti Teamsissa on esimerkiksi kanavakohtainen, vapaamuotoinen tehtävänanto. Se toimii kuten Hoodlen keskustelualue, jossa tehtävä palautetaan muiden nähtäväksi ja mahdollisesti kommentoitavaksi. Ja koska Teamsissa on (keväällä 2021) melko laaja kolmansien osapuolten sovelluskirjo, siellä on käytännössä mahdollisuus toteuttaa hyvin erilaisia tentti- ja muun muotoisia aktiviteetteja. ThingLink, Flipgrid, Kahoot, Urkund ja MindMupit ynnä muut monelle tutut sovellukset ovat suoraan käytettävissä Teamsissa ilman kikkailuja.

Vaikka Teamsin käyttö opetuksessa laajamittaisesti ja kokonaisvaltaisesti oppimisympäristönä Hoodlen sijaan voi olla hieman haastavaa eikä ihan aukotonta, tenttiminen tai tehtävien tekeminen siellä ei ole muutoin tuottanut kahdella tähän asti pitämälläni kurssilla ongelmia. Suurimmat haasteet mielekkäiden tenttien (tai muiden oppimisaktiviteettien) rakentamiselle Teamsiin liittyvät alustan nopeaan kehittymistähtiin (ja sitä kautta muutoksiin sen toiminnassa) sekä opiskelijan mahdollisesti kokemaan turhautumiseen, mikäli hän joutuu kohtaamaan opinnoissaan erilaisia, toisistaan poikkeavia alustoja. Alustan etuina ovat parhaimmillaan jouheva ja intuitiivinen oppimiskokemus sekä mahdollisuus välittömään vuorovaikutukseen niin valmentajan kuin muiden opiskelijoiden kanssa.

Itsearviointityökalu oppimisen tukena – kokemuksia opintojakson aloitus- ja loppukyselyn pilotoinnista

Johanna Henriksson & Paula Kostia

Humakin tutkinto-opiskelijoille toteutetaan vuosittain erilaisia palautekyselyitä. Ensimmäisen vuoden opiskelijat vastaavat aloituskyselyyn opintojensa alkuvaiheessa, toisen ja kolmannen vuoden tutkinto-opiskelijat puolestaan välikyselyyn. Lisäksi opintojensa päättövaiheessa olevat AMK- ja YAMK-opiskelijat vastaavat kaikkien ammattikorkeakoulujen ja opetusministeriön yhteiseen valmistumisvaiheen AVOP-opiskelijapalautekyselyyn. Yhteistä kyselyillä on, että niillä kerätään opiskelijoiden palautetta opetukseen ja oppimiseen, harjoitteluun ja työelämäyhteyksiin sekä kansainvälisyyteen liittyvistä asioista.

Kulttuurituottaja (AMK) -tutkinto-opiskelijoiden palautteessa on jo vuosia ilmennyt toive saada enemmän palautetta oman osaamisen kehittymisestä ja oppimisprosessista. Yhtenä kehittämistoimenpiteenä tähän on laadittu opintojaksokohtaiset aloitus- ja loppukyselyt, jotka toimivat niin opiskelijan itsearviointiin kuin lehtorinkin työkaluina. Kun opiskelija itse osallistuu arviointiprosessiin, hän samalla kehittää kykyään arvioida omaa osaamistaan. Itsearviointitaito on keskeinen osa ammattitaitoa työelämässä ja osa jatkuvaa ammatillista kehittymistä. (Virtanen, Postareff & Hailikari 2015, 4.)

Lomakkeen avulla oppiminen konkretisoituu opiskelijalle – lomake tekee oppimisesta näkyvää. Tässä artikkelissa kuvataan, miten kyselyt toteutettiin teknisesti ja millaisia ensimmäisiä kokemuksia niiden toimivuudesta on saatu kulttuurituottaja (AMK) -tutkinnon verkkototeutuksilla syksyllä 2020 ja keväällä 2021.

Itsearviointi opiskelun ja opettamisen tukena

Nykyinen työelämä vaatii yhä enemmän jatkuvaa oppimista ja kehittymistä sekä muutoksiin sopeutumista, jolloin elinikäisen oppimisen taidot korostuvat. Jo opiskeluaikana on tärkeää kehittää muun muassa analyyttistä ja kriittistä ajattelua. Näitä taitoja voidaan

kehittää erilaisilla arviointimenetelmillä, joista itsearviointi on yksi. (Virtanen ym. 2015, 3.) Itsearvioinnilla voidaan tarkoitaa koulu- ja opiskeluympäristössä erilaisia asioita. Se voi olla omien yleisten taitojen ja tietojen reflektointia, jota tapahtuu oppimistilanteissa ja niiden ulkopuolella myös ilman formaalia ohjausta. Toisaalta itsearviointi voi olla arviointia, jossa opiskelija saa itse vaikuttaa omaan arvosanaansa osana kurssisuoritustaan. Kolmas itsearvioinnin merkitys viittaa arviointiin, jossa pohjana ovat usein opettajan laatima lomake ja kriteeristö, jonka avulla opiskelija pohtii omaa osaamistaan ja oppimistaan. (Luostarinen & Nieminen 2019, 167.)

Humakissa ovat käytössä kaikki kolme itsearvioinnin muotoa eri tavoin sovellettuina. Vaikka itsearviointi voi merkitä erilaisia lähestymistapoja oman osaamisen ja oppimisen arviointiin, keskiössä on kuitenkin opiskelijan aktiivinen rooli arvioinnissa. Oman osaamisen arvioinnin ajatellaan olevan osa aktiivista oppimisprosessia, jonka avulla opiskelija pohtii paitsi tavoitteitaan myös niiden sisäistämistä (Luostarinen & Nieminen 2019, 166).

Humakissa on kokeiltu syksyllä 2020 aloitus- ja loppukyselyjä, joiden tarkoituksena on tuoda opiskelijoille näkyväksi oppimisen prosessia ja osaamisen kasvua opintojakson aikana. Aloituskysely tuo samalla esille opetussuunnitelman sisällöt, jotka muuten saattavat jäädä taustalle. Tavoitteena on myös aktivoida opiskelijan ajatukset tulevan opintojakson sisältöön jo ennen ensimmäistä opetustilannetta.

Opiskelijoiden itsearviointi aloitus- ja loppukyselyiden avulla tuottaa myös lehtorille tärkeää tietoa. Erityisesti verkkototeutuksella saattaa monesti olla opiskelijoita useista kymmenistä satoihin. Tällaisen yksinkertaisen ja nopean kyselyn avulla lehtori kuitenkin saa kokonaiskuvaa opiskelijoiden ajatuksista: mitkä kurssin sisällöt tuntuvat lähtökohtaisesti vieraammilta ja mitkä koetaan osattavan jo paremmin. Avoimista kysymyksistä on myös mahdollisuus saada vinkkiä opiskelijoita askarruttavista asioista ja siitä, minkälaisia tavoitteita he asettavat itselleen opintojakson suhteen.

Miten itsearviointityökalu toimii käytännössä?

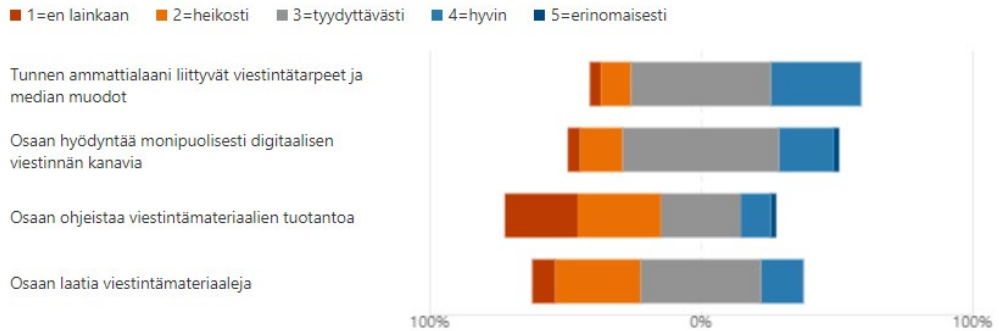
Opintojakson alussa – ennen ensimmäistä opetustilannetta – opiskelija vastaa aloituskyselyyn, joka perustuu sekä kulttuurituottaja (AMK) -tutkinnon opetussuunnitelmassa kuvattuihin että opiskelijan omiin tavoitteisiinsa. Tämän lisäksi opiskelija arvioi omaa tasoaan erilaisissa opiskelumenetelmissä, kuten ryhmätyöskentelytaidoissa, sekä oman ajankäytön seurannassa ja hallinnassa. Aloituskyselyn väittämiin vastataan skaalalla 1–5 (1 = en hallitse lainkaan, 2 = hallitsen heikosti, 3 = hallitsen tyydyttävästi, 4 = hallitsen hyvin ja 5 = hallitsen erinomaisesti).

Aloituskyselyn tulokset käydään läpi ensimmäisessä opetustilanteessa. Näin kysely palvelee myös opintojakson lehtoria, jolle selviävät ryhmän lähtötaso ja opiskelijoiden omat tavoitteet opintojakson suhteen (ks. kuvio 1).

Opintojakson lähestyessä loppuaan opiskelijat vastaavat loppukyselyyn. Se perustuu samoille väittämille kuin aloituskyselykin, poikkeuksena opiskelijan omien tavoitteiden saavuttamiseen liittyvät kysymykset. Vastaavasti kuin aloituskyselyssä, tulokset

1. Arvioi, kuinka hyvin hallitset omasta mielestäsi opintojakson tavoitteena olevat asiat.

[Lisätietoja](#)



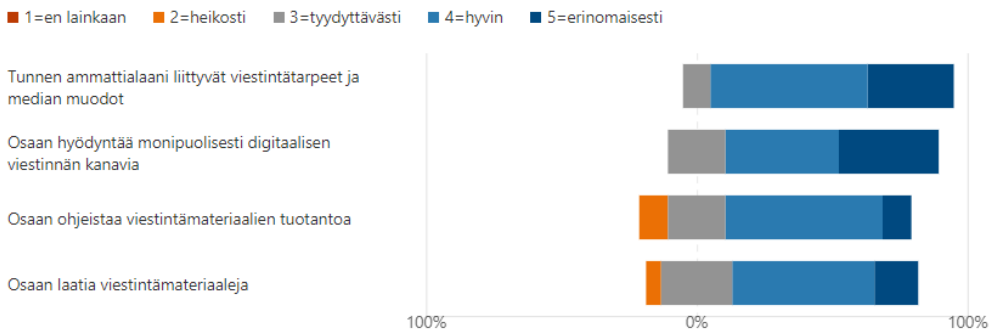
Kuvio 1: Esimerkki aloituskyselyn tuloksista Mediataidot 5 op -opintojakson tavoitteita koskien.

käydään läpi viimeisellä opetuskerralla yhdessä opiskelijoiden kanssa. Kuten kuvioista 2 nähdään, opiskelijat ovat loppukyselyssä arvioineet osaamisensa lisääntyneen Kulttuuripolitiikka-opintojakson aikana. Tässä kohden lehtori voi näyttää samanaikaisesti ryhmän lähtötilanteen tuloksia ja loppukyselyn tilannetta osoittaakseen opiskelijoiden osaamisen kehittymisen opintojakson aikana. Yksittäinen opiskelija voi tarkastella henkilökohtaisia tuloksiaan tallentamalla vastauksensa itselleen.

Itsearviointityökalu päätettiin toteuttaa Microsoft Office 365 -palveluun kuuluvalla Formsilla. Formsiin luotiin mallipohjat sekä aloitus- että loppukyselystä, jotka jaettiin koko kulttuurituotannon vahvuusalan henkilökunnalle. Opintojakson vastuulehtori kopsioi opintojaksokohtaisesti tarvitsemansa lomakkeet ja muokkaa tavoitteet opetus suunnitelman mukaisiksi. Hän määrittelee tarpeen mukaan, ketkä voivat vastata kyselyihin (toteutuksilla on mukana myös avoimen AMK:n ja CampusOnline-opiskelijoita muista

1. Arvioi, kuinka hyvin hallitset omasta mielestäsi opintojakson tavoitteena olevat asiat.

[Lisätietoja](#)



Kuvio 2: Esimerkki loppukyselyn tuloksista Mediataidot 5 op -opintojakson tavoitteita koskien.

ammattikorkeakouluista), ja merkitsee lomakkeiden aukioloajat, jolloin niihin voi vastata. Lopuksi lomakkeiden upotuslinkit lisätään opintojakson Moodle-alustalle, joka toimii Humakin verkko-oppimisympäristönä. Hoodlen mahdollistamia PLD (*Personalized Learning Designer*) -automaattiviestejä käyttämällä opiskelijoita voidaan muistuttaa kyselystä ja vastaamisen tärkeydestä. Kyselyn saatteessa korostetaan, etteivät vastaukset vaikuta opintojakson arviointiin.

Käytännön kokemuksia ja ajatuksia kyselystä

Opetushenkilöstön kokemukset kyselystä ovat tähän mennessä olleet pääosin myönteisiä. Tiedostettu haaste on, että itsearviointityökalun myötä opiskelijat joutuvat vastaamaan useaan kyselyyn opintojakson aikana. Tällä saattaa olla negatiivinen vaikutus opintojakson lopussa kerättävään yleiseen opintojakson palautekyselyyn, joka on lehtorille tärkeä työkalu opintojakson kehittämisessä. Aloitus- ja loppukyselyyn vastaaminen on kuitenkin vapaaehtoista, niin kuin toistaiseksi opintojakson palautekyselyynkin vastaaminen, eikä se vie tilastojen perusteella keskimäärin kuin muutaman minuutin. Lisäksi haasteena on se, kuinka tarkasti opiskelijat vertaavat aloitus- ja loppukyselyn vastauksia toisiinsa, eli säilyykö oman arvioinnin tekeminen ikään kuin samassa skaalassa.

Kyselyiden pilotointivaiheessa opiskelijoiden vastauksia – erityisesti aloituskyselyyn – on saatu ilahduttavan runsaasti. Vaikka loppukyselyihin ei vastattu syksyn 2020 pilotoinnissa yhtä aktiivisesti kuin aloituskyselyyn, saatujen vastausten perusteella on nähtävissä, että opiskelijoiden osaaminen on lisääntynyt selvästi heidän omien arvioidensa mukaan. Nämä alkuvaiheen pääosin myönteiset kokemukset kannustavatkin jatkamaan kyselyiden toteuttamista myös jatkossa.

Lähteet


Luostarinen, Aki & Nieminen, Juuso Henrik 2019. Arvioinnin käsikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Virtanen, Viivi & Postareff, Liisa & Hailikari, Telle 2015. Millainen arviointi tukee elinikäistä oppimista? *Yliopistopedagogiikka* 22, 1/2015, 3–11.





Toimittajat

Timonen Päivi (Yhteisöpedagogi YAMK, AmO, Digiopo, jatko-opiskelijana Lapin yliopistossa). Työskentelen verkko-pedagogi-lehtorina Humakissa. Minua kiinnostaa kehittää yhteisöllistä reaaliaikaista verkko-oppimista, jota myös parhaillaan tutkin väikkäriini jatko-opiskelussani Lapin yliopistossa, kasvatustieteiden tiedekunnassa. Humakin työssäni tuen pedagogista henkilökuntaa hyvin erilaisten verkko-opintojaksojen suunnittelussa ja muotoilussa. Olen vetäjänä digioppimisen kehittämissyöryssä, jossa jäsenenä ovat muun muassa Humakin henkilökunnasta nimetyt digimentorit. Kehitän omalta osaltani digioppimisympäristöt ja digipedagogiikka -sisältöä Humakin Osaamista kehittävä korkeakoulu -nimisessä strategisessa kehittämissuunnitelmassa. Osallistun Humakin Digivisiotyöryhmään, jossa vastuullani ovat Digipedagogiikka (TP4) -sisällöt ja siten työskentely kansallisen Digivisio 2030 TP4:n toimijoiden kanssa. Lisäksi olen valtakunnallisen verkkotutkintoverkoston toimintojen projektinvetäjä Humakin hankekumppanina.



Dookie Gyan (FM, YTM, AmO). Minulla on pitkä kokemus opettamisesta ja opetuksen kehittämistehtävistä. Olen toiminut useita vuosia ammatillisella toisella asteella (Omnia, Amiedu) tieto- ja viestintätekniikan opettajana sekä eri organisaatioissa (Amiedu, HUS, TTL) digitaalisten oppimismuotojen asiantuntijana. Tällä hetkellä työskentelen Humakissa koulutussuunnittelijana ja ensi syyskuun alusta Humakin Työyhteisön kehittäjä -koulutuksen lehtorina. Oppiminen, ihmisen ja teknologian välinen vuorovaikutus sekä teknologian laajemmat yhteiskunnalliset vaikutukset ihmisyyteen ovat minua kiinnostavia aihepiirejä. Teen parhaillaan Tampereen yliopistossa Viestintätieteiden yksikössä väitöskirjaa siitä, miten teknokapitalistiset algoritmiset alustat (kuten Facebook) ja niissä hyödynnetyt tekoälymuodot vaikuttavat ihmisten julkiseen toimintaan.






Artikkelien kirjoittajat

Alanko Saana (Yhteisöpedagogi, kevät 2021). Olen erilaisen oppimisen ja mielen hyvinvoinnin kokemusasiantuntija. Toimin tällä hetkellä muun muassa kokemustoiminnan kehittäjänä ja kouluttajana Erilaisten oppijoiden liitossa. Intohimonani on suunnitella erilaisia oppimisen tiloja, joissa ei tarvitse tuntea pelkoa eikä häpeää.

Anttonen Erja (YTM, AmO). Olen ollut lehtorina Humakissa vuodesta 2002 ja toimin JärKeä – Järjestötyöhön kestävyyttä -hankkeen projektipäällikkönä vuosina 2020–2022. Verkko-pedagogiikka on kiinnostanut minua vuodesta 2006 alkaen, ja ensimmäisen verkkokurssini suunnittelin ja toteutin vuonna 2008. Verkko-pedagogiikassa ja verkkoalustoilla työskennellessäni minua kiinnostavat tällä hetkellä erityisesti erilaiset osallistamisen mahdollisuudet, toiminnallisuudet, fasilitointi sekä turvallisemman tilan käsite. Työotteessani pyrin sosiaalipedagogiseen orientaatioon. Toimin Suomen sosiaalipedagogisen seuran hallituksessa ja olen ollut mukana toteuttamassa verkkovälitteisiä Sosiaalipedagogiikan päiviä vuosina 2020 ja 2021.

Autiomäki Niina (FM, AmO). Digitaalinen kehittäminen on ollut sydämenasiani jo yli kuuden vuoden ajan. Olen kehittänyt oppimispelejä ja digitaalisia ratkaisuja erilaisille alustoille. Digitaalista pelaamista olen harrastanut 1980-luvulta lähtien. Humakissa toimin suunnittelijana. Olen ollut kehittämässä PELIMO-hankkeessa kaksikielistä oppimispeliä mobiilialustalle, toimittanut Digitaalinen pelillistäminen -julkaisun ja toiminut kirjoittajana mobiilipelin tueksi kehitetyssä opettajan oppaassa. Tämän lisäksi olen kehittänyt Tempo-hankkeessa kaksikielistä digitaalista pelillistä oppimismateriaalia Hoodle-alustalle sekä tehnyt digitaalisen tiedontuotannon kehittämistä osaamiskeskus Kentaurissa.




Halkosaari Liisa (FM, AmO). Olen toiminut tulkkipolttajana noin kymmenen vuotta. Opetustyön lisäksi olen muun muassa työstänyt opetussuunnitelmia hankkeissa. Tällä hetkellä vastaan EUMASLI-tutkinnosta, joka on kansainvälisenä yhteistyönä toteutettava ylempi tutkinto. Vaikka viittomakieltä ja tulkkausta on haastavaa opettaa etänä, sekin on vähitellen tullut jäädäkseen. Viittomakielen tulkkipolttuksessa videoaineistolla on iso rooli. Urani aikana on siirrytty VHS-videoista vähitellen digistyyviin ja lopulta verkkopohjaisiin videoihin. Osin tämän kehityksen ansiosta olen joutunut päivittämään osaamistani ja päätynyt myös digimentoriksi. Tässä julkaisussa johdattelen teidät uusimman videokielistudion pariin.

Hautio Minna (FM). Opetan innovaatio-opintoja sekä kehittämistyön menetelmiä verkko-opintoina. Pidän tandem-opettamisesta, sillä se tuo tervetullutta dialogisuutta ja dynamiikkaa opettamiseen. Siitä hyötyvät niin opettajat kuin opiskelijatkin. Yhteistyöskentely yhden tai useamman kollegan kanssa tuottaa monin verroin enemmän ideoita kuin yksin pohtiminen, ja se myös mahdollistaa sisällöllisen ja teknisen vertaisoppimisen. Verkko-opetuksen osalta pidän itseäni suhteellisen ketteränä keskitason osajana, joka on helppo houkutella mukaan uusiin kokeiluihin.

Henriksson Johanna (KM). Olen toiminut koulutus-suunnittelijana Humanistisessa ammattikorkeakoulussa vuodesta 2006. Näinä vuosina olen työskennellyt kulttuuri-tuotannon vahvuusalan koulutus-suunnittelijana ja erilaisissa Humak-tason pedagogisissa kehittämistehtävissä. Viime vuosina olen ollut mukana kehittämässä kulttuuri-tuottaja (AMK) -verkkotutkintoa ja siihen liittyviä verkko-pedagogisia ratkaisuja. Kokeilen työssäni aktiivisesti opintojen suunnittelemista, ohjausta, opetusta ja oppimista helpottavia ja tukevia verkkopedagogisia menetelmiä ja -alustoja.

Höylä Sari (YTM). Olen lehtori ja tiimivastaava Humakin yhteisöpedagogikoulutuksen pääkaupunkiseudun aluetiimissä. Olen myös SocNet98-korkeakouluverkoston Humakin koordinaattori ja innostunut kansainvälisen yhteistyön edistäjä.




Kivilä Anna (Yhteisöpedagogi, kevät 2021). Olen viittä vaille valmis yhteisöpedagogiopiskelija ja etsivä nuorisotyöntekijä. Online-lähiopetus ja webinaarit ovat tulleet hyvin tutuiksi verkkomonimuoto-opintojeni aikana. Minulle tärkeää on moninaisuuden, osallisuuden ja yhteisöllisyyden huomioiminen niin opiskelu- ja työympäristöissä kuin vapaa-ajallakin.

Kostia Paula (FM, Kulttuurituottaja AMK, Musiikkipedagogi AMK). Olen työskennellyt Humakissa kulttuurituotannon lehtorina syksystä 2019 alkaen sekä Turun että Kauniaisten kampuksilla. Olen ollut mukana myös hankkeissa, joista erityisesti Lights On!, Creathon ja Virtalähde ovat keskittyneet digitaalisuuden ja kulttuurialan vuoropuheluun ja yhdistämiseen. Huhtikuussa 2021 aloitin projektipäällikkönä Digivirtaa!-hankkeessa, joka on nuorille suunnattu digitaalisen tapahtumatuotannon koulutushanke. Minulla on kokemusta verkko-opetuksesta sekä lehtorina että aikuisopiskelijana, ja koen verkkopedagogiikan kehittämisen olevan minulle tärkeää.

Lukkarinen Sanna (KTM). Työskentelen verkkopedagogina pedagogisen henkilöstön tukena verkko-opintojen suunnittelussa ja toteuttamisessa. Työssäni yhdistyvät ongelmanratkaisu ja uudet näkökulmat. Sovellan aiemmasta lehtorin toimestani kertynyttä pedagogista osaamistani ja ohjelmistotaloissa ennen Humakia kerryttämäni kokemusta tuotekehityksestä ja asiakaslähtöisestä ajattelusta.

Lundbom Pia (YTT). Toimin Humakissa ylempien ammatti- korkeakoulututkintojen kehittämisen parissa. Ensimmäistä verkkokurssia tutoroin syyslukukaudella 2004 Tampereen yliopiston avoimessa yliopistossa opiskellessani työn ohessa opettajan pedagogisia opintoja. Sen jälkeen verkkoopettaminen ja verkko-opiskelu ovat tulleet tutuiksi. Käytän työssäni kaiken aikaa eri verkkoalustoja ja opettelen uteliaasti uusia välineitä.




Luostarinen Nina (Kulttuurituottaja YAMK, Nukketeatteri-
ilmaisun ohjaaja). Toimin Humakissa kulttuurituotannon
TKI-asiantuntijana. Tällä hetkellä työn alla on älyllisenä
harrastuksena väitöskirjatutkimus Lapin yliopiston taiteiden
tiedekuntaan. Työkokemukseni on sekalainen kokoelma
taide- ja kulttuurialan töitä, mediaa ja luovuuden rajapinnassa
liikkuneita hankkeita. Elämäni määrittävinä ominaisuuksina
pidän kykyäni innostua ja heittäytyä kokeilemaan sekä uskoani
serendipiteettiin.

Luttinen Helka (FM). Olen Humanistisen ammattikorkeakoulun
suunnittelija ja vastuullani on AMK-tutkintokoulutuksen
koordinointi ja kehittäminen. Keskeisiä tehtäviä on AMK-
tutkintojen tuloksellisuuden ja laadun seuranta sekä opiskelija-
määrien ennakointi. Toimin myös koulutuksen yhteyshenkilönä
tietoturva- ja suoja-asioissa.

Nivala Elina (YTT). Olen sosiaalipedagogiikan yliopistonlehtori
Itä-Suomen yliopistossa, tosin tällä hetkellä pääosin tutkimus-
vapaalla, koska muutin syksyllä 2020 perheeni kanssa Yhdys-
valtoihin. Toimin myös Suomen sosiaalipedagogisen seuran
puheenjohtajana. Tällä hetkellä hoidan sekä yliopiston opetus-
ja ohjaustehtäväni että seuran kokoukset ja toimintaan osallis-
tumisen täysin verkon välityksellä. Olen myös opetellut blogin
kirjoittamista: <https://sosiaalipedagogiteksasissa.blogspot.com/>.

Pitkänen Susanna (KM, lehtori). Toimin yhteisöpedagogi-
koulutuksen lehtorina. Humakin valmennuspedagogiikan
ytimessä ovat yhteisöllisyys, aktiivisuus ja osallistaminen.
Näitä periaatteita koen tärkeäksi noudattaa myös verkko-
koulutuksissa. Minulla on pitkä, laaja-alainen kokemus
verkkokoulutuksista eri organisaatioissa.




Putkonen-Kankaanpää Hanna (KM, lehtori). Olen työskennellyt Humakissa vuodesta 2001 lähtien. Humakissa olen ollut alusta alkaen tulkkiopetuksen lehtorina. Olen alun perin koulutautunut viittomakielen opettajaksi ja tulkiksi. Viittomakielellä ja kuurojen kulttuurilla on aina ollut suuri tila sydämessäni. Kymmensormijärjestelmän opettelin manuaalisella, lahjaksi saamallani kirjoituskoneella. Tuosta vapaaehtoisesti hankkimastani taidosta on ollut minulle valtavasti sekä hyötyä että iloa työelämässä. Kirjoitustulkkaus yhdistää näin kaksi tärkeää osa-aluetta: sekä huonokuuloisten ja kuuroutuneiden tulkkauksen että kirjoittamisen.

Riikonen Satu (VTM, lehtori Humak yhteisöpedagogikoulutus). Opetan opinnäytetyöopintoja sekä monikulttuurisuuteen ja kansainvälisyyteen liittyviä kursseja. Työskentelen myös maahanmuuttajien työllistymistä ja yrittäjyyttä tukevassa Tempohankkeessa.

Ruuska Virpi (Sosionomi YAMK). Yhteisöjen kehittämisen tulosityksikön koulutussuunnittelijana kehitän yhteisöpedagogikoulutusta yhdessä laajan ja osaavan yhteisöpedagogikoulutuksesta vastaavan henkilöstön, opiskelijoiden ja yhteistyökumppaneiden kanssa. Rakennamme yhdessä työelämälähtöisiä, laadukkaita ja tasavertaisia oppimisympäristöjä sekä yhä joustavampia polkuja tutkintoon. Koulutussuunnittelijana tarkastelen osaamisen rakentamista myös jatkuvan oppimisen näkökulmasta. Koulutussuunnittelussa pyrin kuvaamaan ja avaamaan koulutuksen kehittämisen kokonaiskuvaa.

Ryynänen Sanna (FT). Olen sosiaalipedagogiikkaan erikoistunut laaja-alainen yhteiskuntatieteilijä. Työskentelen Itä-Suomen yliopiston sosiaalipedagogiikan ma. yliopiston-lehtorina ja tutkijana.

Sairio Christa. Työskentelen Humakin tietohallinnossa ICT-asiantuntijana ja muun muassa huolehdin järjestelmäarkkitehtuurin ajantasaisuudesta sekä osallistun tietoturvan ja tietosuojaan kehittämiseen ja erilaisten tietoteknisten ongelmien ratkaisemiseen. Haluan huolehtia siitä, että meillä kaikilla on ajantasainen, toimiva ja turvallinen ympäristö työskennellä ja opiskella.



Segler-Heikkilä Lena (FT). Toimin Humakissa yliopettajana tulkkauksen ja kielellisen saavutettavuuden puolella. Kiinnostuksenkohteinani ovat erityisesti (kulttuurienvälinen) vuorovaikutus, kielet, hyvinvointi, pedagogiikka ja johtaminen.

Seilo Maria. Olen erityisluokanopettaja ja sosiaalipedagogiikan jatko-opiskelija. Opettajan työssäni etsin mahdollisuuksia toteuttaa sosiaalipedagogista orientaatiota peruskoulun arjessa. Olen myös opettanut sosiaalipedagogiikkaa TAMKissa. Toimin Suomen sosiaalipedagogisen seuran hallituksen jäsenenä ja olen ollut mukana järjestämässä verkkovälitteisiä Sosiaalipedagogiikan päiviä vuosina 2020 ja 2021.

Tamminen Niila. Olen toiminut Humakissa reilut viisi vuotta. Tänä aikana olen työskennellyt lähinnä kulttuurituotannon parissa pääkaupunkiseudulla sekä viime aikoina verkko-tutkimuksen parissa. Olen tällä hetkellä noin kahdensadan kulttuurituotannon AMK -verkkotutkimuksen opiskelijan valmentaja. Käytän työssäni monipuolisesti erilaisia verkkoalustoja ja palveluita sekä tutkin ja kokeilen uusia ratkaisuja verkossa tapahtuvan opetuksen ja valmennuksen kehittämiseksi.

Kurkistuksia verkko-opetuksen ja -opetusteknologian mahdollisuuksiin

Tavoitteenamme tässä julkaisussa on tuottaa näkyväksi Humakin henkilöstön verkko-opettamiseen ja -opetusteknologiaan liittyvää hiljaista tietoa. Verkko-opettamisen käytänteiden lisäksi verkko-opetusteknologia on läsnä tässä julkaisussa hyvin monipuolisesti.

Tämä Kurkistuksia verkko-opetuksen ja -opetusteknologian mahdollisuuksiin -julkaisu jakaantuu kolmeen yleisempään teemaan. Ensimmäisen teeman artikkelien yleisenä tunnelmana ovat 2020-luvun virtaukset ja verkko-opetuksen raamit. Toisen teeman artikkeleissa sisältönä on verkko-opettamisen toteuttamisen tapoja, joissa verkko-opetusteknologia on jollakin tavoin mukana. Viimeisessä teemassa artikkelien sisältönä ovat verkko-opetusteknologia ja -välineet.

Lämmin kiitos kaikille kirjan työstämiseen osallistuneille.
Antoisia lukuhetkiä sinulle!



ISSN 2343-0664 (painettu)
ISSN 2343-0672 (verkkójulkaisu)
ISBN 978-952-456-399-4

Humanistinen ammattikorkeakoulu julkaisuja 123

© Humanistinen ammattikorkeakoulu, 2021, Helsinki