



# **Verkosta virtaa aikuisopiskeluun**

**Tuloksia ja kokemuksia  
Versomo-projektista**

---

Toimittaneet  
Esko Kuittinen & Hannele Virtanen-Vaaranmaa

HELSINGIN AMMATTIKORKEAKOULU STADIAN JULKAISUJA

SARJA A: TUTKIMUKSET JA RAPORTIT 10

Esko Kuittinen & Hannele Virtanen-Vaaranmaa (toim.)

# Verkosta virtaa aikuisopiskeluun

## Tuloksia ja kokemuksia Versomo-projektista

Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja  
Sarja A: Tutkimukset ja raportit 10  
2008



©2008 Tekijät

Julkaisu on tekijänoikeussäädösten alainen. Teosta voi lukea ja tulostaa henkilökohtaista käyttöä varten. Käyttö kaupallisiin tarkoituksiin on kielletty.

Julkaisija           Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia  
[www.stadia.fi/palvelut/julkaisutoiminta](http://www.stadia.fi/palvelut/julkaisutoiminta)  
[julkaisutoiminta@stadia.fi](mailto:julkaisutoiminta@stadia.fi)

ISBN   978-952-5158-54-0

ISSN   1458-6169

# Sisällys

|          |   |    |
|----------|---|----|
|          | Esipuhe.....  | 7  |
| <b>1</b> | <b>Versomo-projekti ammatillisen kehittymisen ympäristönä</b> <i>Esko Kuittinen</i> .....               | 9  |
|          | Joustavan opiskelun haaste .....  | 9  |
|          | Projektin lähtökohtia .....   | 10 |
|          | Teoriaa ja käytäntöä käsi kädessä.....  | 11 |
|          | Peikkojen karkotusta .....  | 11 |
|          | Yhdessä savitöihin... ..  | 12 |
|          | Kokemuksista hyviin käytäntöihin .....  | 14 |
|          | Hyvistä käytännöistä organisaation kehittämiseen.....   | 15 |
|          | Verkostot ja kumppanuudet kehittämisen voimavaroina .....   | 16 |
|          | Suuntana koulutuksen ja työelämän yhteistyö.....  | 17 |
|          | Näkökulmia Versomo-projektiin .....   | 18 |
| <b>2</b> | <b>Opettajat osaamistaan uudistamassa</b>   |    |
|          | <i>Hannele Virtanen-Vaaranmaa</i> .....   | 21 |
|          | Kehittyminen verkko-opettajana .....  | 21 |
|          | Kehittymiseen liittyviä haasteita.....  | 24 |
|          | Tekeminen ja sen tukeminen .....  | 24 |
|          | Tekemisen kautta voimaantuminen.....  | 26 |
|          | Johtopäätöksiä.....   | 27 |
| <b>3</b> | <b>Päin verkkoa! – Ammatillinen kasvuprosessi kohti verkko-opettajuutta</b> <i>Arja Laakkonen</i> ..... | 31 |
|          | Kasvun maaperä.....   | 31 |
|          | Maaperän muokkaus .....   | 32 |
|          | Kylvö ja kasvun seuranta .....  | 34 |
|          | Sadonkorjuu.....  | 36 |
| <b>4</b> | <b>Verkko aikuisopiskelijoiden kohtaamispaikkana</b>  |    |
|          | <i>Tuija Strandén-Mahlamäki</i> .....   | 40 |
|          | Verkkototeutus syntyi opettajien yhteistyönä.....   | 40 |
|          | Verkko-opiskelu edisti ryhmäytymistä .....  | 41 |
|          | Verkossa tuettiin toisia ja piristettiin kaverin päivää.....  | 42 |
|          | Irrottautuminen verkosta .....  | 44 |

|          |  |    |
|----------|--|----|
|          | Tuutorit taustalla .....   | 45 |
|          | Lopuksi.....   | 45 |
| <b>5</b> | <b>Video verkkokurssin rakentamisessa</b>  |    |
|          | <i>Mari Rusi-Pyykönen</i> .....  | 48 |
|          | Lähtötilanne .....   | 48 |
|          | Konkreettisesta toiminnasta teorian avaamiseen.....  | 48 |
|          | Verkkokurssin rakenne – videoklipit oikeaan järjestykseen .....  | 49 |
|          | Toimintana kalliokiipeily -video vie toiminnan ääreen .....  | 50 |
|          | Kokemukset videon käytöstä .....   | 53 |
|          | Pieni oli kaunista .....   | 54 |
| <b>6</b> | <b>Verkko-opetus avaa systeemien monimutkaisen maailman! <i>Marjaliisa Havio</i></b> .....                   | 56 |
|          | Verkko ja verkosto; mistä on kysymys? .....  | 56 |
|          | Verkossa oppiminen, verkostossa oppimista? .....   | 57 |
|          | Miten verkkomaailma avautuu?.....  | 58 |
|          | Opettaja oppimisverkoston toimijana .....  | 59 |
|          | Verkostoon menijän ajattelun välineitä – systeemiteoria .....  | 59 |
|          | Verkostoon menijän ajattelun välineitä – verkostoteoria .....  | 62 |
|          | Johtaminen verkostoissa .....  | 65 |
|          | Ajatuksia Versomon jälkeen .....   | 69 |
| <b>7</b> | <b>Verkko osaamisen kehittämisen ympäristönä työelämässä – tapaus HUS <i>Tuija Jokinen</i></b> .....         | 73 |
|          | Verkko-oppimista HUS:ssa .....   | 73 |
|          | Kokemuksia verkko-oppimisesta sairaalaympäristössä .....   | 75 |
|          | Verkko-oppimisen haasteet ja mahdollisuudet HUS:ssa .....  | 79 |
|          | Laadukkaalla verkko-oppimisella osaamisen kehittämiseen .....  | 81 |
|          | Versomo työelämän ja koulutuksen yhteistyökanavana verkko-oppimisessa.....                                   | 82 |
| <b>8</b> | <b>Tieto- ja viestintäteknikka koulutuksen työelämäyhteistyön kehittämisessä <i>Jukka Koivisto</i></b> ..... | 85 |
|          | Opettajien kokemat haasteet tieto- ja viestintäteknikan käytölle työelämäyhteistyössä.....                   | 86 |
|          | Tieto- ja viestintäteknikan tuki oppilaitoksen työelämäyhteistyölle .....                                    | 87 |
|          | Tieto- ja viestintäteknikan rooli oppilaitoksen ja työelämän yhteistyössä tulevaisuudessa .....              | 88 |

|          |  |    |
|----------|--|----|
| <b>9</b> | <b>Versot kukoistamaan!</b> <i>Esko Kuittinen ja</i>                           |    |
|          | <i>Hannele Virtanen-Vaaranmaa</i> .....  | 89 |
|          | 4V-malli eli verkko-opettajuuden kehittymisen<br>neljä keskeistä tekijää ..... | 90 |
|          | Projektin onnistumisen avaintekijät .....                                      | 91 |
|          | <b>Kirjoittajat</b> .....  | 94 |



# Esipuhe

Elämme maailmassa, jossa tieto ja osaaminen vanhenevat aikaisempaa merkittävästi nopeammin. Maailman muuttuessa tarvitsemme uudenlaisia valmiuksia selviytyä ja menestyä työelämässä sekä uudenlaisia eväitä oman ammatillisen kasvumme tukemiseksi. Erityisesti aikuiskoulutuksessa tarvitsemme uudenlaisia tapoja oppia ja osata.

Tiedon ja osaamisen elinkaaren lyheneminen merkitsee sitä, että osaamista on tuotettava yhä lähempänä osaamisen tarvitsijaa. Oppimisesta yhä suurempi osa tapahtuu työpaikalla ja kytkeytyy työhön ja sen kehittämiseen. Muutos on lisännyt tarvetta kehittää erityisesti ammatillisesti suuntautuneen koulutuksen ja työelämän yhteistyötä. Osaamista uudistavan koulutuksen on luovasti yhdistettävä oppiminen ja ammatillinen kasvu työelämän muutoksiin.

Oppiminen on aina myös henkilökohtainen prosessi. Opiskelijat suunnittelevat ja toteuttavat omaa oppimistaan mm. erilaisten henkilökohtaisten opintosuunnitelmien ja portfolioiden avulla. Koulutuksen tulee pystyä joustavasti muovautumaan opiskelijoiden erilaisten tarpeiden ja tavoitteiden mukaisesti. Opintojen henkilökohtaistuesssa myös yhteisöllisyyden tarve lisääntyy. Erityisesti heikommalla opiskelijalla tarvitaan yhteisön tukea. Oppimisen tukemisesta ja ohjaamisesta muodostuu entistäkin merkittävämpi osa korkeakoulujen ja opettajien toimintaa.

Oppimisen hajautuessa korkeakouluihin, työpaikoille ja harrastuksiinkin, sen kokonaisvaltaisesta suunnittelusta ja toteuttamisesta tulee monisyinen tehtävä. Tietoverkot tarjoavat tähän lähes rajattomat mahdollisuudet. Ne sekä ilmentävät maailman muutosta että luovat mahdollisuuksia vastata muutoksen mukanaan tuomiin haasteisiin. Yhä suurempi osa arjen toiminnasta siirtyy tietoverkkoihin. Oppiminen sekä oppimisen tukeminen ja ohjaaminen helpottuvat huomattavasti verkon avulla. Tietoverkot mahdollistavat arjen toimijoiden yhteistoiminnan ja yhteisöllisyyden rakentumisen myös fyysisen ja ajallisen etäisyyden vallitessa.

Verkon mahdollisuuksien menestyksellinen hyödyntäminen edellyttää uudenlaista ajattelutapaa oppimisesta ja opettamisesta. Verkko irrottaa oppimisen tietystä tilanteesta ja siirtää sen monenlaisiin verkostoihin. Oppimisen mahdollisuudet moninkertaistuvat ja niiden saatavuus paranee. Samalla tarve kriittiseen ajatteluun ja oppimisen tietoiseen ohjaamiseen korostuvat. Opettajien toiminnassa korostuvat edellytysten luominen oppimiselle ja verkostojen hyödyntämiselle oppimisessa sekä oppimisen tukeminen ja ohjaaminen.



Uudenlaiselle, verkkoa hyödyntävälle oppimiselle ja opettamiselle kasvualustaa on osaltaan raivannut Versomo-projekti (Verkko sosiaali- ja terveystalouden aikuiskoulutuksen monimuotoistamisen välineenä). Sen tavoitteena on ollut parantaa aikuisten mahdollisuuksia opiskella ammattikorkeakoulututkintoon ja erikoistumisopintoihin liittyviä opintoja työn ohella. Projektissa on edistetty tietoverkkojen hyödyntämistä osana monimuoto- ja etäopetusta sekä ammatillisen korkeakoulutuksen työelämäyhteistyötä.

Projektissa kehitettiin opettajien ja harjoittelun ohjaajien valmiuksia osallistua verkkopohjaisen koulutuksen suunnitteluun ja toteuttamiseen. Osana projektia opettajat kokeilivat omassa opetuksessaan erilaisia tapoja hyödyntää verkkoa. Projektin seurauksena syntyi monenlaisia uusia laajemminkin hyödynnettävissä olevia ratkaisuja käytännön opetukseen. Osallistujia tuettiin verkko-opetusta kehittävien osahankkeiden toteuttamisessa.

Julkaisussa kootaan yhteen ja esitellään parhaita Versomo-projektissa kehitettyjä käytäntöjä ja niiden taustalla olevia perusteita. Projektiin osallistuneet kertovat mielenkiintoista tarinaa hankkeiden versomisesta mittavamman verkko-osaamisen kasvustoiksi. Kokemuksia voidaan hyödyntää laajemminkin ammatillisesti suuntautuneen koulutuksen kehittämisessä.

Verkon käyttöä on edistetty projektissa verkottuen. Avainasemassa ovat olleet Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian sosiaali- ja terveystalouden opettajat, jotka ovat kehittäneet ja kokeilleet opetuksessaan uusia tapoja hyödyntää verkkoa. Työelämäkumppaneina projektiin ovat osallistuneet Helsingin kaupungin sosiaalivirasto sekä Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiiri. Helsingin yliopiston Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia on tukenut ja ohjannut opettajia ja harjoittelun ohjaajia kehittämistyössä sekä koordinoanut projektia. Kiitämme kaikkia yhteistyötahoja antoisasta yhteistyöstä.

Projektin toteutus ja tulokset ovat palvelleet hyvin niiden kehittämistavoitteiden saavuttamista, joita yhteiskunnan muutos ja monimuotoistuminen ovat asettaneet aikuiskoulutukselle. Toivotamme artikkelien lukijoille avartavia luku- ja oppimiselämyksiä sekä innostusta soveltaa oppia omassa työssä.

Helsingissä 14.11.2007

Antti Kauppi  
johtaja  
Koulutus- ja kehittämiskeskus  
Palmenia / Helsingin yliopisto

Juha-Pekka Liljander  
va. rehtori  
Helsingin ammattikorkeakoulu  
Stadia

# 1 Versomo-projekti ammatillisen kehittymisen ympäristönä

*Esko Kuittinen*

## Joustavan opiskelun haaste

Elinikäinen oppiminen on yhteiskunnan menestymisen ja kansalaisten hyvinvoinnin keskeinen haaste. Työelämän muutokset luovat oppilaitoksille ja organisaatioiden henkilöstön kehittäjille paineita jatkuvan oppimisen tukemiseen ammatillisen osaamisen ylläpitämiseksi. Haasteseen vastaaminen on edellyttänyt uusien, entistä joustavampien oppimisen mahdollisuuksien tarjoamista työssä oleville aikuisille. Opiskelun ja koulutuksen järjestelyjen uudistaminen on käynyt entistä tärkeämmäksi niin oppilaitoksissa kuin työelämässäkin.

Opetuksen ja opiskelun monimuotoistamisessa keskeiseen rooliin on noussut tieto- ja viestintäteknikka. Erityisesti erilaiset Internet- ja mobiiliteknologian sovellukset mahdollistavat aikuisopiskelijoille soveltuvien opintojärjestelyiden rakentamisen. Niiden avulla voidaan vähentää opetustilaisuuksiin matkustamisen ja työpaikalta poissaolon aiheuttamia ongelmia.

Verkon onnistunut hyödyntäminen edellyttää koulutuksen järjestäjiltä ja osallistujilta tiettyjä perusvalmiuksia. Osaamisen kehittämistä ja koulutustoiminnan uudelleenorganisointia voidaan tehokkaasti edistää erilaisilla kehittämishankkeilla. Tässä julkaisussa kerrotaan Helsingin ammattikorkeakoulu Stadiassa, Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiirissä (HUS) sekä muutamissa sosiaali-alan organisaatioissa vuosina 2004–2007 toteutetusta Versomo-projektista, jossa kehitettiin verkko-ympäristön käyttöä aikuisopiskelussa ja työpaikoilla opiskelussa. Tässä johdantoartikkelissa tarkastellaan projektin toimintaa ja merkitystä osallistujien ammatilliselle kasvulle ja tuodaan esille projektin keskeisiä tuloksia, joita julkaisun muissa artikkeleissa käsitellään tarkemmin. Versomon onnistumiseen vaikuttaneita tekijöitä arvioidaan myös peilaamalla niitä muiden pedagogisten kehittämis- ja tutkimushankkeiden tuloksiin.

## Projektin lähtökohtia

Projektin suunnittelu käynnistyi syksyllä 2003. Tuolloin Helsingin ammattikorkeakoulun Stadian sosiaali- ja terveystieteiden osastolla koettiin tarpeelliseksi lähtöä kehittämään aikuiskoulutukseen uudenlaisia, verkko-opetusta hyödyntäviä toimintamalleja. Oppilaitoksen palvelua työelämälle haluttiin parantaa laajentamalla työssä olevien ammattilaisten mahdollisuuksia kouluttautua verkossa opiskellen. Verkko-oppimisympäristöä olivat aiemmin käyttäneet vain muutamat yksittäiset opettajat. Verkon käytöllä arveltiin kuitenkin saavutettavan lisäarvoa etenkin monimuoto-opetukseen perustuvassa aikuiskoulutuksessa. Tämän vuoksi projekti päätettiin suunnata ammatillisten erikoistumisopintojen ja tutkintoon johtavan aikuiskoulutuksen opettajille. Tarkoituksena oli lisätä heidän pedagogista ja teknistä osaamistaan sekä heidän valmiuksiaan verkko-opetuksen itsenäiseen kehittämiseen.

Opettajien kouluttamisen ohella tärkeänä pidettiin lisätä työelämän valmiuksia hyödyntää verkkoa henkilöstön kehittämisessä. Projektissa haluttiin edistää oppilaitoksen ja työelämän yhteistyötä verkon avulla. Konkreettisimmin yhteistyön uskottiin toteutuvan opiskelijoiden harjoittelujaksojen sekä kehittämis- ja projektitöiden ohjauksessa. Tämän katsottiin edellyttävän opettajien ohella harjoittelupaikkojen henkilöstöltä riittävää ymmärrystä verkko-oppimisen pedagogisista perusteista ja verkossa työskentelyn taitoja.

Projektin tavoitteiksi asetettiin:

- verkko-opetuksen laajentaminen ja monipuolistaminen oppilaitoksessa (aikuiskoulutuksessa) ja verkko-opetuksen tukiverkoston luominen
- joustavien ja pedagogisesti laadukkaiden verkko-opetuskäytäntöjen tuottaminen ja levittäminen
- oppilaitoksen, opiskelijoiden ja työpaikkojen välisen vuorovaikutuksen ja yhteistyön edistäminen
- aikuisten verkkopohjaisen koulutuksen mallintaminen
- sosiaali- ja terveystieteiden opettajien, opiskelijoiden ja työelämän ammattilaisten tietoyhteiskuntataitojen kehittäminen.

Kolmivuotinen projekti käynnistyi Etelä-Suomen lääninhallituksen myöntämällä rahoituksella syyskuussa 2004. Rahoitusta saatiin Euroopan Sosiaalirahastolta, valtiolta, Helsingin ammattikorkeakoulu Stadialta ja työelämäkumppaneilta. Työelämästä yhteistyöhön lähtivät Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiiri ja sosiaalialan AVEC-verkosto. Projektissa oli mukana lähes kolmekymmentä Stadian erikoistumisopintojen ja tutkintoon johtavan aikuiskoulutuksen opettajaa sekä työelämälle järjestetyissä tilaisuuksissa yli sata henkilöä eri organisaatioista.

## Teoriaa ja käytäntöä käsi kädessä

Toimintaa suunnittelemaan ja organisoimaan perustettiin terveystieteiden erikoistumisopinnojen, sosiaalialan aikuiskoulutuksen ja verkko-opetuksen asiantuntijoista koostunut projektiryhmä. Siihen kuuluivat Hannele Virtanen-Vaaranmaa, Leena Koivumäki ja Anne Rahikka Stadiasta sekä Esko Kuittinen ja Jukka Koivisto projektia koordinoineesta Helsingin yliopiston Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmeniasta. Toiminnan seurannasta ja ohjauksesta vastasi oppilaitosten ja työelämän edustajista koostunut ohjausryhmä. Se kokoontui neljästi vuodessa tarkastelemaan projektin tilannetta ja tekemään ehdotuksia toiminnan kehittämiseksi.

Projektin keskeisiä toimenpiteitä olivat koulutukset, opettajien verkko-opetuksen kehittämishankkeet ja työpajat. Opettajien koulutuksissa käsiteltiin verkko-opetuksen pedagogisia kysymyksiä, tutustuttiin käytettävissä oleviin teknisiin välineisiin ja pohdittiin työelämäyhteistyötä. Koulutukset järjestettiin pääosin lähiopetuksena, mutta kokemuksen saamiseksi kokeiltiin myös etäopiskelua verkossa. Työelämän koulutuksissa keskityttiin ensisijaisesti verkkovuorovaikutuksen, -ohjaamisen ja -kirjoittamisen teemoihin.

Osaamisen kehittymisen kannalta oli ensiarvoisen tärkeää, että koulutuksissa saatua ymmärrystä sovellettiin käytäntöön. Tämän tukemiseksi käynnistettiin opettajien omia kehittämishankkeita, joita he toteuttivat pienissä tiimeissä. Nämä pyrittiin tietoisesti muodostamaan monialaisiksi, jotta projektiin osallistuvat opettajat tutustuisivat paremmin toisiinsa ja pääsivät pohtimaan kehittämiseen liittyviä kysymyksiä useista eri näkökulmista. Kussakin hankkeessa pureuduttiin johonkin tiimin jäseniä koskettavaan, mutta samalla laajemmin merkittävään verkko-opetuksen teemaan. Opettajat tuottivat sisältöjä omaan opetuksensa ja muiden käytettäväksi soveltuvia aineisto- ja kurssipohjia. Hankeryhmät työskentelivät omaehtoisesti osin koulutustilaisuuksien aikana, pääosin niiden ulkopuolella ja toisinaan projektin työpajoissa, joita oli tarjolla hanke- ja opetustyön tueksi noin kerran kuukaudessa.

## Peikkojen karkotusta

Yksi projektin merkittävimmistä tuloksista on osallistujien ammatillisen itseluottamuksen kasvaminen. Monet heistä ”ottivat itseään niskasta kiinni”, tarttuivat uuteen haasteeseen ja lähtivät rohkeasti perehtymään aiemmin ehkä jossain määrin pelottavaltakin tuntuneeseen aihepiiriin. Mahdollisten alkuvaiheen hankaluuksien jälkeen kokemukset olivat

valtaosin myönteisiä ja itsevarmuus myös teknisten välineiden käytössä lisääntyi. Aloitteijoille keskeisintä oli kuitenkin henkisen kynnyksen ylittäminen:

*Todellinen hyöty selviää vasta vuosien kuluttua, mutta nyt virtuaaliopinnot eivät olekaan enää peikkoja, vaan ne on mahdollisuus ottaa haltuunsa.*

*Versomo antoi minulle tilaisuuden päästä sisälle verkko-opetuksen maailmaan. Olen mielestäni valmiudessa suunnitella ja toteuttaa oman kokemustasoni laatuista verkko-opetusta.*

Kehittämiprojektiin osallistuminen voi olla tehokas tapa paneutua joihinkin uusiin asioihin ja omaan ammatilliseen kehittymiseen. Projekti antaa turvalliset puitteet ja riittävän ajan esimerkiksi verkko-opetukseen tutustumiseen ja haastaa samalla pohtimaan omaa työtä laajemminkin. Parhaimmillaan pitkäkestoinen projekti saattaa johtaa itseä ja opiskeltavaa asiaa koskevien käsitysten radikaaliinkin uudistumiseen. Näin kävi Versomossa Arja Laakkoselle, joka kuvailee artikkelissaan oman opettajuutensa ”kopernikaanista kumousta” ja tietotekniikkaan suhtautumisensa muutosta. Pelko omasta osaamattomuudesta haihtui projektin ja oman kokeilun myötä, ja tietotekniikkaan perehtymisestä on tullut Laakkoselle ”pakkopullan” sijasta ”ihan kiva juttu”. Projekti mahdollisti hänelle opettajuuden pohtimisen, työssä oppimisen ja henkilökohtaisen kasvun.

Voimaantumisen kokemusta ja sen ilmenemistä verkko-opettajana kehittymisessä tarkastelee tässä julkaisussa myös Stadian virtuaalikoordinaattori Hannele Virtanen-Vaaranmaa. Hän korostaa omakohtaisen tekemisen ja sen tukemisen merkitystä opettajan itseluottamuksen lisääntymiselle ja osaamisen kehittymiselle. Verkko-opetuksesta saadut kokemukset syventävät ymmärrystä opettajuudesta, mutta erityisen tärkeitä oppimisessa ovat myös turvallinen ja hyväksyvä ilmapiiri sekä henkilökohtainen tuki ja rohkaisu. Uuden oppiminen ja onnistumisen kokemukset ilahduttavat ja antavat voimia.

## **Yhdessä savitöihin...**

Versomon projektiryhmässä tiedostettiin alusta lähtien opettajien yhteistyön merkitys verkko-opetuksen kehittämisessä. Yhteisöllisyyttä pyrittiin vaalimaan monin eri tavoin. Osallistujat sopivat heti alussa yhteisistä toimintaperiaatteista ja arvoista, jotka kirjattiin yhteistyösopimuk-

seen. Keskeisinä pelisääntöinä pidettiin mm. pyrkimystä erillisyyden vähentämiseen, avoimuuden lisäämiseen sekä tuotosten, kokemusten ja osaamisen jakamiseen.

Osallistujat pitivät yhteistyösopimusta ja sen tarkistamista projektin kuluessa tärkeänä. Vaikka itse sopimuksen teksti saattoikin jossain vaiheessa unohtua, sen keskeinen henki kuitenkin säilyi. Osaamisen jakamista, toisilta oppimista ja moniammatillista verkostoitumista pidettiin antoisana; erään opettajan mielestä yhteisesti jaetut kokemukset olivat jopa oppimisen ydintä. Kaiken kaikkiaan yhteisöllisyyden koettiin rakentuvan melko hyvin, kun kaikki saivat osallistua tasavertaisina ja pääsivät peilaamaan omia ratkaisujaan toisten ajatteluun. Työskentely eri koulutusohjelmien opettajien kanssa oli antoisaa ja toisilta saatu tuki tärkeää:

*Toiset kollegat innostivat jaksamaan ja antoivat hyvää arvioivaa ja kehittävää palautetta koko projektin aikana.*

*Osallistujien kyky jatkaa ja ideoida omaa kehittymistä verkko-opettajana, jollei ole tiimiä tukena, voi hiipua.*

Innostusta pitivät yllä myös opettajien omat kehittämishankkeet, jotka olivat heille antoisia, koska niiden lähtökohtina olivat heidän omat osaamisen täydentämisen ja työhön liittyvät tarpeensa. Hankkeiden konkreettiset, näkyvät tulokset vahvistivat edistymisen tunnetta. Myös oppimisen kannalta oli ensiarvoisen tärkeää pistää ”kädet saveen” (ks. myös Inkinen 2007: 37, 73):

*Vaikuttavinta oli se, että tietoa sovelsi välittömästi omaan tekemiseen.*

*Koulutukset, joissa on itse myös työstetty opiskeltavaa asiaa, ovat olleet erityisen hyödyllisiä.*

Motivaation säilymiseen vaikutti myös se, että projektissa haluttiin kunnioittaa osallistujia yksilöinä ja tukea eriytyviä ammatillisen kasvun polkuja. Jotta kukaan ei kokisi projektiin osallistumista ahdistavana ja lisäpaineita luovana, kirjattiin keskeneräisyyden hyväksyminen ja erilaisuuden sietäminen yhteistyösopimukseen. Lisäksi sovittiin, että on sallittua edetä omaan tahtiin pienemminkin askelin. Levollisen osallistumisen ja suvaitsevaisuuden kulttuuria pyrittiin rakentamaan myös kirjaamalla yhdeksi toimintaperiaatteeksi sen ymmärtäminen, että jokaisella on arkipäivässään monenlaisia velvoitteita ja kiireellisiä työtehtäviä, jotka saattavat olla projektiin nähden ensisijaisia.

Yhteistyön ja erilaisen asiantuntemuksen yhdistämisen merkitys korostuu työelämässä. Tämä ilmenee erikoissuunnittelija Tuija Jokisen artikkelista, jossa hän kertoo verkkokurssien tuotannosta Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiirissä. Yhteistyö eri alojen asiantuntijoiden kesken ja koulutusorganisaatioiden opetushenkilöstön kanssa on ollut tarpeen paitsi tietosisältöjen ajantasaisuuden varmistamiseksi myös resurssien niukkuuden vuoksi. Verkko-opetuksen pedagogisen laadun kehittämässä on päästy hyvin liikkeelle Versomon tuella.

## Kokemuksista hyviin käytäntöihin

Versomossa tähdättiin siihen, että jokainen mukana ollut opettaja pääsisi kokeilemaan verkko-opetusta pilotoimalla kehittämishankkeissa syntyneitä oppimateriaaleja, oppimistehtäviä, muita aineistoja tai kokonaisia opintojaksoja. Valitettavasti aivan kaikki eivät tähän päässeet, koska osa suunnitelluista opinnoista jouduttiin perumaan opiskelijoiden vähäisyyden vuoksi. Useimmat opettajat kuitenkin saivat itselleen arvokkaita kokemuksia, joita projektissa myös kerättiin talteen haastatteluilla ja lomakkeilla.

Omien kokemusten saaminen opetuksen järjestämisestä verkossa ja kokemusten reflektointi osoittautuivat monelle opettajalle erittäin hyödylliseksi ja antoisaksi ammatillisen kehittymisen näkökulmasta. Esimerkiksi opiskelijoiden tarpeiden ja toiveiden avoin kuuntelu koulutuksen aikana vaikutti joissain tapauksissa merkittävästi hyvän opiskeluympäristön syntymiseen. Näin kävi sosionomitutkinnon opintojaksolla, jolta Tuija Strandén-Mahlamäen ja hänen kollegansa saivat yllättäviä kokemuksia aikuisopiskelijoiden aktiivisesta kanssakäymisestä verkkoympäristössä. Opiskelijoiden ja opettajien oman toiminnan analysointi johti opettajat tekemään tärkeitä päätelmiä verkko-oppimisen ohjaamisen hyvistä käytännöistä ja omasta roolistaan ohjaajina.

Hyviä käytäntöjä syntyi paitsi didaktiseen suunnitteluun myös verkko-opetuksen tuen ja kehittämistyön organisointiin oppilaitoksessa. Stadiassa virtuaalikoordinaattorina työskentelevä Hannele Virtanen-Vaaranmaa kuvailee artikkelissaan verkko-opintojen valmistelussa toimivaksi osoittautunutta henkilökohtaisen ohjauksen järjestelyä. Toisena hyvänä käytäntönä voidaan tuoda esiin opettajien resurssien keskitetty sopiminen, jolloin jokaisen ei tarvinnut anoa niitä itse. Näin varmistettiin kaikille tasapuolinen osallistumisen mahdollisuus.

## Hyvistä käytännöistä organisaation kehittämiseen

Versomon onnistumiseen vaikuttivat ratkaisevasti osallistujille myönnetty aikaresurssit. Mukana olleiden organisaatioiden johdossa on tiedostettu, että verkko tarjoaa mahdollisuuksia joustavien aikuiskoulutuksen muotojen kehittämiseen. On myös ymmärretty, että kehitystyö vaatii riittävän ajan varaamista henkilöstön kouluttamiseen ja uusien käytäntöjen luomiseen. Toisaalta on havaittu, että niukoillakin resursseilla voidaan päästä hyviin tuloksiin, kunhan ne kohdistetaan keskeisiin asioihin. Osallistujilta saatujen palautteiden perusteella vaikuttaa siltä, että työelämälle järjestetyt koulutukset onnistuttiin Versomossa räätälöimään organisaatioiden ja henkilöstön tarpeita vastaaviksi.

Resurssien löytäminen kehittämiseen ei välttämättä ole yksinkertaista sen enempää oppilaitoksissa kuin työelämän organisaatioissa. Kuten Tuija Jokinen HUS:sta on havainnut, verkkopohjaisen koulutuksen toteuttaminen omin voimin vaatii erityisesti alussa runsaasti panostusta ja tukea. Tehtävän haastavuutta lisää se, että asiantuntijat joutuvat tekemään kehitystyötä usein oman toimensa ohella. Esimerkiksi sairaanhoitopiirin kaltaisessa isossa ja maantieteellisesti hajautuneessa organisaatiossa verkon hyödyntäminen koulutuksessa on kuitenkin avaintekijä, kun halutaan tarjota tasavertaisia ammatillisen kehittymisen mahdollisuuksia henkilöstölle.

Koulutuksen toimintakulttuurit muuttuvat hitaasti. Käytäntöjen uudistaminen edellyttää sitoutumista pitkäjänteiseen henkilöstön ja toiminnan kehittämiseen. On satsattava osaamiseen suunnitelmallisesti ja strategian ohjaamana. Panostusten tuottavuuden parantamiseksi on myös etsittävä keinoja ja luotava rakenteita, joilla osaamista voidaan levittää. Kokemusten jakamisessa päästiin Versomoon osallistuneiden opettajien keskuudessa hyvään vauhtiin, mutta vertaistuen käytäntöjen ja varsinaisen tukihenkilöverkoston kehittämisessä astuttiin vasta lähtöviivalle.

Kehittämisprojektin päättyessä on syytä arvioida tavoitteiden saavuttamista ja projektin tuloksiin vaikuttaneita tekijöitä. Projektin käytäntöjä ja puitteita on kiintoisaa verrata muiden kehittämishankkeiden onnistumiseen vaikuttaneisiin seikkoihin. Niitä on löydettävissä erinäisistä koulutuksen ja oppilaitoksen kehittämistyön tutkimuksista. Versomoa on mielenkiintoista peilata esimerkiksi Martti Hellströmin (2004) väitöskirjään, jossa hän selvitti pedagogisen kehittämishankkeen muutosotteen ja koetun onnistumisen välisiä yhteyksiä.

Hellströmin tutkimus tuotti oppilaitoksille tietoa kehittämisprojektin toteutustavan merkityksestä sen onnistumiselle. Tuloksena saatiin 20 neuvon lista, joka sisältää hankkeen valmisteluun ja toteutukseen liittyviä suosituksia. Neuvojen lisäksi tutkimuksessa etsittiin onnistumisen



kokemuksia selittäviä hankkeiden piirteitä. Monet tutkimuksessa löydettyistä onnistumisen ehdoista näyttävät toteutuneen Versomossa. Kuten Hellström (2004: 241) toteaa, ”onnistuneen pedagogisen kehittämisprojektin toimijat ovat innostuneita, innovatiivisia, asiantuntevia, heillä on riittävät voimavarat ja he toteuttavat hanketta omasta halustaan. Lisäksi heitä on riittävästi.”. Kun hanke on perusteltu hyvin ja osallistujat kokevat sen aidosti tärkeäksi, he innostuvat ja sitoutuvat siihen. Yhteistyö, tuki ja hyvän ilmapiirin ylläpito samoin kuin riittävien resurssien varmistaminen ovat Hellströmin mainitsema tekijöitä, jotka ovat mitä ilmeisimmin myönteisesti vaikuttaneet myös Versomon onnistumiseen.

Opettajatiimien kehittämis- ja oppimisprosessia väitöskirjassaan tutkineen Ritva Mäntylän (2002) mukaan oppilaitokset elävät ja muuttuvat pääasiassa yksilöidensä kautta. Kun ympäristö kuitenkin odottaa yhteisöllistä työskentelyä, saattaa aiheutua ristiriitoja, jos opettajat kokevat kehittämistyön uhkana yksilölliselle vapaudelleen (mt: 237). Versomossa yksi ilmeinen avain menestykseen oli yhteisöllisyyden korostaminen. Se ei kuitenkaan tarkoittanut pakottavalta tuntuvaa ja yksilöllisyyttä tukahduttavaa vaan yksilöille vapautta antavaa yhteisöllisyyttä.

## Verkostot ja kumppanuudet kehittämisen voimavaroina

Versomossa tehdyt havainnot ja päätelmät verkko-opetuksen kehittämisprojektin onnistumisen ehdoista ovat varsin samansuuntaisia kuin eräissä muissa hankkeissa ja tutkimuksissa. Esimerkiksi Karri Inkisen (2007) tutkimus opettajien verkko-opettajuuden oppimisprosessista tukee hyvin Versomon tuloksia. Turun ammattikorkeakoulun opettajat kokivat keskeisiksi kollegojen vertaistuen, esimiesten tuen ja laajemman verkoston tuen. Tärkeänä pidettiin myös riittäviä mahdollisuuksia osallistua oppilaitoksen kehittämistyöhön. Uudenlaisessa toimintaympäristössä opettajalta vaaditaan rohkeutta ja riskinottokykyä sekä valmiutta tiedon jakamiseen ja avoimeen yhdessä työskentelyyn. Kollegojen vertaistuki ja heidän jakamansa kokemukset rohkaisevat omaan yrittämiseen. Uusien asioiden haltuunotto vaatii alkuvaiheessa myös nöyryyttä, suostumista aloittelijan asemaan.

Tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön kehittämisessä on viime vuosina voimakkaasti korostettu strategioiden merkitystä kehitystyön perustana. Kaikilta oppilaitoksilta on vaadittu strategian tekemistä, ja tätä on tuettu opetushenkilöstön koulutuksilla. Tuija Jokinen kirjoittaa pitävänsä HUS:n verkko-oppimisen strategian laatimista tärkeänä, kun varmistetaan vähäisten resurssien tehokas käyttö. Käytännössä strategiat vaikuttavat

verkko-opintojen suunnitteluun ja tuotantoon vaihtelevasti, sillä kaikki opettajat eivät ole niistä välttämättä hyvin tietoisia (Inkinen 2007: 75). Lisäksi Versomossa havaittiin, että ilman vahvaa verkko-opetuksen strategiaakin on mahdollista saavuttaa hyviä tuloksia, kun työskentelyä ohjaavat opettajien oman työn ja osaamisen kehittämisen intressit ja tarpeet. Johdon opettajille myöntämä suhteellisen laaja autonomia sekä tiimityölle ja hiljaisen tiedon jakamiselle välttämätön luottamuksellinen ilmapiiri luovat tiedonrakentelulle suotuisat olosuhteet (Inkinen 2007: 69).

Opettajien ja työelämän sairaanhoitajien monialainen tiimityö auttoi Versomossa heitä kohtaamaan uusia haasteita. Inkisen (2007) mukaan tuotantotiimiä laajempi verkosto nousee verkko-opettajalle tärkeäksi monestakin syystä. Verkostoituminen voi helpottaa lisäresurssepaineita, kasvattaa opettajan sosiaalista pääomaa ja parantaa tiimin toimintaedellytyksiä.

Verkostoituminen synnyttää kumppanuuksia. Versomossa rakentui yliopiston, ammattikorkeakoulun ja työelämän ammattilaisten välille yhteistyötä ja suhteita, joissa erilaiset asiantuntemukset täydentävät toisiaan. Projektissa on tarvittu verkkopedagogiikan ja verkko-opetuksen teknisten välineiden hallinnan osaamista, työelämän tarpeiden ja olosuhteiden tuntemusta, aikuiskoulutuksen osaamista sekä sosiaali- ja terveystieteiden koulutuksen asiantuntemusta.

## Suuntana koulutuksen ja työelämän yhteistyö

Verkko-opetuksen kehittämisen perimmäinen pyrkimys on palvella entistä paremmin koulutuksen asiakkaita, opiskelijoita. Versomossa viiteryhmänä olivat nimenomaan työelämästä tulleet aikuisopiskelijat, minkä vuoksi projektin yhdeksi tavoitteeksi oli asetettu koulutuksen ja työelämän yhteistyön kehittäminen verkkoa hyödyntämällä. Projektin suunnitteluvaiheessa toivottiin, että opettajat, opiskelijat ja työelämän ammattilaiset voisivat kohdata toisiaan eri tavoin verkossa ja edistää yhdessä työelämän vaatimusten ja ammattikorkeakoulun opetuksen parempaa kohtaamista. Näin osapuolet tulisivat paremmin tietoisiksi toisistaan ja toisaalta teorian ja käytännön välistä kuilua voitaisiin kaventaa. Asiantuntijoiden mukaan tieto- ja viestintäteknikan tarjoamalla työvälineillä voidaan tukea yhteistyötä, kun ratkaistaan käytännön järjestelyihin liittyviä ongelmia ja laajennetaan oppimista edistävää vuorovaikutusta. (Koivisto 2007.)

Koulutuksen ja työelämän yhteistyötä käsiteltiin Versomossa useissa tilanteissa. Verkon kautta tapahtuvan yhteistyön kokemuksista, mah-

dollisuuksista ja haasteista keskusteltiin sekä opettajien koulutuksissa että yhteisissä tilaisuuksissa työelämän edustajien kanssa. Näiden keskustelujen antia on kuvattu Jukka Koiviston tähän julkaisuun kirjoittamassa artikkelissa.

Työelämän ammattilaiset olivat mukana Stadian koulutuksissa lähinnä kahdessa roolissa: erikoistumisopintojen opiskelijoiden kehittämistöiden ohjaajina ja sosionomitutkinnon harjoittelujaksojen ohjaajina. Opinnoista vastaavien opettajien mukaan työelämän osallistuminen on ollut kaiken kaikkiaan melko vähäistä.

Yhteistyön kehittämisessä ei onnistuttu toivotulla tavalla. Vaikka tavoitteeseen ei päästykään, saatiin kuitenkin arvokasta tietoa ja lisää ymmärrystä yhteistyön toteutumisen puitteista ja ehdoista. Niin opettajien kuin työelämänsäkin valmiudet verkkotyöskentelyyn ja oppimisen ohjaamiseen verkkoympäristössä paranivat. Projektin päättyessä monet opettajat katsoivat, että oli ollut hyvä hankkia perusvalmiudet omien kollegojen keskuudessa ilman ylimääräistä painetta kehittää yhteistyötä työelämän kanssa. Sama päti varmasti työpaikoillakin. Uusien taitojen oppiminen aloittelijan roolissa on turvallisinta tutussa ympäristössä, yhteisen kulttuurin piirissä. Kun oppimisesta ja kehittämisestä tulee kulttuurienvälinen prosessi, se voi rikastua huomattavasti. Samalla se kuitenkin muuttuu usein myös monin tavoin haasteellisemmaksi. Verkko-opetuksen käytänteiden ja toimintakulttuurin omaksumisessa on jo sinänsä monille riittävästi vaikeuskertoimia.

## Näkökulmia Versomo-projektiin

Julkaisussa tarkastellaan verkon hyödyntämistä koulutuksessa ja sen käyttöä ammatillisen kasvun tukena monesta eri näkökulmasta. Artikkeleiden kirjoittajat edustavat kaikkia keskeisiä sidos- ja kohderyhmiä, ja julkaisu onkin näin yksi osoitus projektissa muodostuneista täydentävistä kumppanuuksista.

Opettajat kertovat kokemuksiaan projektin keskeisen tavoitteen, ammatillisen kehittymisen toteutumisesta. Verkko-opetuksen näyttäytymisestä sen varsinaiselle kohderyhmälle, opiskelijoille, välittyy kuva kahden artikkelin kautta. Verkko-oppimisen mahdollisuuksia ja haasteita työelämässä sekä koulutuksen ja työelämän yhteistyössä valoteetaan samoin kahdessa artikkelissa. Näiden lisäksi mukana on artikkeli, jossa pohditaan verkko-opetuksen kehittämistä verkostotoiminnan lähtökohdista. Julkaisussa tarkastellaan siis verkko-opetuksen kehittämistä laaja-alaisesti, tuoden esiin aikuiskoulutuksen keskeisten toimijoiden

kokemuksia ja näkemyksiä kehittämisen ja kehittymisen edellytyksistä. Keskiössä ovat nimenomaan osallistujien omat kokemukset ja niihin perustuva ymmärrys kehittämiseen vaikuttavista tekijöistä.

Kahdessa ensimmäisessä artikkelissa kuvataan opettajan kehittymistä verkko-opetuksessa. Hannele Virtanen-Vaaranmaa analysoi verkko-opettajuuden kehittymisen dynamiikkaa jäsentäen opettajien erilaisia oppimisen polkuja ja voimaantumista keskeisenä edistymisen edellytyksenä. Projektissa monille opettajille tärkeäksi osoittautui myös turvallinen ja riittävästi työskentelyä tukeva oppimisympäristö. Voimaantumisen kokemus tulee kirkkaana esille Arja Laakkosen artikkelissa, jossa hän kertoo omakohtaisen ammatillisen kasvun tarinansa ja sen viimeiset käännteet Versomossa. Verkko-opetuksen kohtaaminen haastoi kokeneen opettajan jälleen kerran pohtimaan hyvän opetuksen perusteita. Aloitteijan rooliin joutuminen ja nöyryys saivat hänet uudistamaan suhtautumistaan tietotekniikkaan ja omaan opettajuuteensa. Toisaalta pitkä kokemus auttaa myös ymmärtämään, minkä ei tarvitse muuttua.

Opettajien ammatillista kehittymistä Versomon aikana sivutaan myös kahdessa seuraavassa artikkelissa, mutta päähuomio niissä siirtyy opiskelijoiden työskentelyyn ja oppimiseen verkossa. Tuija Strandén-Mahlamäki kuvailee aikuisopiskelijoiden omaehtoista verkkoympäristön ”haltuunottoa” sosiaalisen vuorovaikutuksen tilaksi. Oppimisalustan keskustelualue muodostui aikuisopiskelijoille tärkeäksi ennen kaikkea keskinäisen yhteydenpidon ja toistensa tukemisen ympäristönä. Verkko-opintojen käytännön toteutuksesta antaa puolestaan konkreettisen esimerkin Mari Rusi-Pyykönen, joka Versomon aikana kehitti kollegansa kanssa videoaineistojen hyödyntämistä toimintaterapian koulutuksessa. Myönteiset kokemukset toiminnan visualisoinnin onnistumisesta ja ensimmäisistä verkkokursseista innostavat opettajia jatkamaan verkon ja videoiden käyttöä opetuksessa.

Verkko-opettajan on tärkeää hahmottaa verkostomaisen toimintaympäristön ja verkostoissa oppimisen luonne. Marjaliisa Havio katsoo, että kyetäkseen vastaamaan verkostomaisen maailman vaatimuksiin opettajan on ymmärrettävä, miten hän voi vaikuttaa verkostojen toimintaan. Tämän edellytyksenä on uudenlaisen, systeemiteoreettisen ajattelutavan omaksuminen. Artikkelissaan Havio tarkastelee verkostomaista toimintaa Versomossa ja opettajia oppimisverkostojen johtajina.

Verkon hyödyntämistä työelämän osaamisen kehittämisessä käsitellään Tuija Jokisen ja Jukka Koiviston artikkeleissa. Jokinen kertoo verkko-oppimisen kehittämisestä Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiirissä. Verkko-oppiminen tuo henkilöstön kehittämiseen uusia mahdollisuuksia, mutta samalla sen toteuttamiseen isossa organisaat-

tiossa liittyy monenlaisia haasteita. Ensimmäisten kokemusten jälkeen on ajankohtaista täsmentää kehittämistyön suuntaviivoja laatimalla yhtenäinen verkko-oppimisen strategia. Keskeisiä kehittämisen edellytyksiä ovat myös riittävät resurssit ja selkeä lisäarvo kaikille osallistujille. Verkko-oppimisympäristöillä ja muilla tieto- ja viestintäteknisillä välineillä voidaan Koiviston mukaan tukea opiskelijoiden harjoittelujaksojen ohjaamista ja muuta työelämän ja oppilaitosten yhteistyötä. Käytännössä tämän onnistuminen riippuu odotettavissa olevista hyödyistä ja kehittämiseen käytettävissä olevasta ajasta.

## Lähteet

- Hellström, Martti 2004: Muutosote. Akvaarioprojektin pedagogisten kehittämishankkeiden toteutustapa ja onnistuminen. Väitöskirja. Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 249. Helsinki: Helsingin yliopiston soveltavan kasvatustieteen laitos.
- Inkinen, Karri 2007: Verkko-opettajan oppimisprosessin tarina eli Seilin saaren arvoitus. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 35. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.
- Mäntylä, Ritva 2002: Yksin mutta yhdessä – Opettajat omaa työtä ja oppilaitoksen toimintaa kehittämässä. Väitöskirja. Acta Electronica Universitatis Tampereensis 206.

## 2 Opettajat osaamistaan uudistamassa

*Hannele Virtanen-Vaaranmaa*

### Kehittyminen verkko-opettajana

Verkko-opettajana kehittyminen on pitkä prosessi, niin kuin opettajan ammatillinen kehittyminen yleensäkin. Guskeyn (2000: 16) mukaan se on tavoitteellinen, jatkuva ja systemaattinen prosessi.

Verkko-opettajuus vaatii opetettavan asian sisällönhallintaa, pedagogista osaamista, oppimisprosessin ohjaustaitoja verkossa ja verkko-opetuksen teknisten taitojen hallintaa. Erityispiirteinä ovat pedagogiikka verkossa ja tekniset taidot. Suunnittelussa huomioidaan opiskelijan koko oppimisprosessi. Tästä syystä ennakkosuunnittelu vaatii paljon aikaa ja työtä. Verkko-oppimisolustan ja sen perustoimintojen hallinta, materiaalin tuottaminen ja päivittäminen ovat tarpeellisia. Verkko-opetuksessa opettajan oma osaaminen kehittyy parhaiten tekemällä ja erityisesti kollegoiden kanssa jakaen (Kullaslahti–Friman 2007; Wilson–Stacey 2004). Kehittymisen tueksi tarvitaan koulutusta, työpajoja ja henkilökohtaista tukea. Tässä artikkelissa kuvataan opettajan kehittymistä ja kehittymisen tukemista Versomo-projektissa saatujen kokemusten pohjalta.

Versomo-projektissa oli mukana 25 opettajaa kaikilta Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian sosiaali- ja terveysalan koulutusaloilta: terveysalalta, sosiaalialalta, kuntoutusalalta ja terveyden erityisaloilta. Useimmilla mukana olleilla oli pitkä opettajakokemus. Verkko-opetuskokemusta heillä oli vaihtelevasti. Suurimmalla osalla sitä oli vähän tai ei ollenkaan. Muutama oli opettanut verkossa jo useita eri opintojaksoja. Tavoitteena oli, että projektin aikana opettajien osaaminen verkko-opetuksessa lisääntyy ja kehittyy. He saivat oppia ja harjoitusta verkkopedagogiikasta, oppimisprosessin tukemisesta ja oppimisolustan käytöstä. Tarkoituksena oli, että opettajat tekevät omia verkkototeutuksiaan kehittämishankkeina, joiden kautta heidän osaamisensa sekä verkkopedagogiikassa että oppimisolustan käytössä lisääntyisi. He saivat myös projektilta jatkuvaa pedagogista ja teknistä tukea. Kehittämishankkeiden aiheet nousivat opettajien omasta työstä ja näin oppiminen tapahtui autenttisessa kontekstissa (Wilson–Stacey 2004).

Projektissa mukana olleet aloittelevat verkko-opettajat olivat innostuneita ja motivoituneita, koska he olivat lähteneet hankkeeseen mukaan omasta halustaan. He olivat havainneet työssään osaamisaukkoja. He siis halusivat kehittyä verkko-opettajina, mutta toisaalta heitä hieman jännitti verkko-opetuksen teknisyys. Tuntui siltä, että he olivat osittain palanneet opettajauransa alkuaikoihin. Opettajan ammatillisen kehittymisen prosessimallin (Järvinen 1999: 266–269, mukailen Leithwood) mukaan opettajana kehittymisen ensimmäinen vaihe on induktiovaihe eli uran aloittaminen. Muut vaiheet ovat vakiinnuttaminen, uudelleenarviointi, yhteisöorientaatio (vaihtoehtoina voivat olla oppiaineorientaatio tai rutinoidun työn orientaatio), integriteetti ja vetäytyminen. Ensimmäinen ja viimeinen vaihe ovat sidoksissa uravuosiin, muut vaiheet eivät.

Järvisen mukaan (1999) aloitteleva opettaja on induktiovaiheessa ja uran aloittaminen sisältää seuraavat dialektiset dimensiot:

1. reflektiivisyys (mahdollisuus perspektiivin muutokseen) ja sen vastakohtana selviäminen ("henkiinjääminen")
2. autonomia ja sen vastakohtana tarve kollegiaaliseen tukeen ja mentorointiin
3. kontekstuaalisten tekijöiden korostuminen ja sen vastakohtana lisääntynyt itsetuntemus (oman opettajakehityksen syvällisempi ymmärrys, omien tunteiden ja ajatusten analysointi).

Nämä samat vaiheet voidaan havaita myös verkko-opettajana kehittymisessä. Kokeneellakin opettajalla on mahdollisuus perspektiivin muutokseen omassa opettajuudessaan. Hän luo verkon avulla uusia toimintamalleja omaan opetukseensa. Näin hän uudistaa itseään opettajana. (ks. Leppisaari–Forss–Pennanen 2005.) Toisaalta verkko-opetukseen liittyy myös selviämisen eli "henkiinjäämisen" aspekti. Suunnittelua ei ole aina mahdollista tehdä viimeistellysti, ja verkko-ohjauksen monet puolet saattavat tuntua vaativilta. Samoin oppimislustan haltuunotto vie oman aikansa. Samansuuntaisiin tuloksiin tuli Kuittinen (2004) tutkimuksessaan, jossa ilmeni, että kokenutkin opettaja joutuu aloittamaan toimivien opetuskäytäntöjen etsimisen osin noviisina. Kokemattoman verkko-opettajan tavoitteena ensimmäisillä opintojaksoilla on selviytyä niistä "kunnialla". Tällöin keskitytään lähinnä omaan työhön ja tekniikan hallintaan.

Versomon opettajat olivat itsenäisiä asiantuntijoita esimerkiksi työskennellessään oman hankeryhmänsä kanssa. Samaan aikaan heillä kuitenkin oli tarve saada kollegiaalista tukea sekä omalta ryhmältään että projektin muita toimijoita. Nämä kaksi dimensiota ovat tämän päivän ammattikorkeakoulumaailmassa kaiken aikaa läsnä. Opettajalla on autonomista asiantuntijuutta, mutta opettaja ei voi toimia yksin. Hän on

kollegiaalisessa yhteistyössä toisten kanssa ja näin saa kollegiaalista tukea. Verkko-opetuskokemuksen lisääntyessä kasvaa myös oman opettajuuden syvämpi ymmärrys. Aivan kuten muutoinkin opettajan työssä jokainen löytää omat, itselleen sopivat toimintatapansa: verkko-opetuksen mallit, menetelmät ja oppimisprosessin tukikeinot, jotka istuvat parhaiten omaan opettajuuteen.

Verkko-opettajana kehittymisen yhteydessä on tärkeää huomioida yksilöllisyys. Versomo-projekti kesti kolme vuotta ja suurin osa opettajista oli mukana koko tämän ajan. Verkko-opetukseen ryhtymisessä opettajat olivat erilaisia. Toiset ”syöksyivät” heti pikaisen suunnittelun jälkeen tositoimiin verkossa. He hyödynsivät projektissa jo oppimaansa toiminnassa, eivät ehkä niinkään pitkällisessä ennakkosuunnittelussa. Ensimmäisen kokemuksensa jälkeen he arvioivat, että ihan niin nopeasti ei uuteen ehkä olisi kannattanut ryhtyä. Toisaalta he olivat sitä mieltä, että kokemuksesta voi oppia paljonkin. Heidän oppimistaan voi siis pitää kokemuksellisenä. Tällöin reflektointi kokemuksen aikana ja sen jälkeen on merkityksellistä. Reflektoinnin kautta syntyy myös uusi toimintatapa. (Schön 1987; Mezirow 1995.) Projektissa mukana olleen sanoin:

*Opettajat ovat astuneet uuteen.*

Vastakohtana ”syöksyjille” voidaan pitää ”rauhallisesti eteneviä” opettajia, jotka valmistelivat omaa kehittämishankettaan huolella. He hyödynsivät koulutuksissa saamiaan oppeja ja tutustuivat muuhunkin saatavilla olevaan materiaaliin. Työpajoissa he etenivät ennakkosuunnitelmiansa mukaisesti ja siirsivät toteutuksena pikkuhiljaa verkkoon. Tämän jälkeen he myös toteuttivat sen verkossa. Muut opettajat sijoittuivat näiden kahden vastakohtan välimaastoon. He suunnittelivat verkko-opetuksen edellisellä lukukaudella ja toteuttivat sen seuraavalla. Heillä oli riittävästi aikaa kunnolliseen suunnitteluun.

Tärkeä oppi hankkeessa toimijoille oli se, että jokaisen omaa temperamenttia tulee kunnioittaa. ”Syöksyjien” on saatava kokeilla mahdollisimman pian, kun taas ”rauhallisesti eteneville” on annettava aikaa miettiä ja kehitellä toteutustaan. Wilson ja Stacey (2004) taas esittävät artikkelissaan, että verkko-opettajien koulutus etenee portaittain, jolloin aloittelijoilla on omat yhteiset sisältönsä.



## Kehittymiseen liittyviä haasteita

Verkko-opintojen suunnitteluprosessi on työläs ja vaatii aikaa. Suunnittelu on kokonaisvaltaista ja edellyttää opiskelijan koko oppimisprosessin hahmottamista. Lisäksi suunnittelua voi vaikeuttaa oppimisolustan, tässä tapauksessa WebCT:n, heikko tuntemus. Suunnitteluun vaikuttaa aloittelevalla opettajalle kokemuksen puute siitä, mikä toimii verkossa. Ajan ja työmäärien hallinta on haasteellista. (Kuittinen 2004.)

Opettajan pedagoginen päätöksenteko ei verkko-opetuksessa ole yksinkertaista. Päätöksentekoon liittyviä haasteita ovat esimerkiksi:

- Opettajan tavoitettavuus verkon kautta vs. tavoitettavuuden vaatima aika opettajalta vs. opettajalle varatut resurssit.
- Henkilökohtaisen palautteen tärkeys vs. huolellisen muotoilun vaatima aika.
- Kurssin tarkka etukäteissuunnittelu vs. joustava toiminta kurssin aikana.
- Opiskelijoiden vuorovaikutuksen ja ryhmätyöskentelyn lisääminen vs. arviointitiedon saaminen yksilöiden oppimisesta.
- Tarkka yhteinen opiskeluajataulu vs. verkko-opiskelun ajallinen joustavuus. (Kuittinen 2004.)

Projektissa tarjottiin ko. asioista koulutusta, ja kehittämishankkeissaan opettajat saattoivat siirtää saamansa opit käytäntöön. Opiskelijan näkökulmaan he tutustuivat projektin verkossa tapahtuvissa opinnoissa. Koska hanke kesti kolme vuotta, saattoivat mukana olevat vähitellen harjaantua pedagogisessa päätöksenteossa. Kuten mukana ollut opettaja toteaa:

*Versomon tärkeänä tuotoksena on verkko-opetuksen tuleminen osaksi omaa työtä.*

## Tekeminen ja sen tukeminen

Versomo-projektissa tuli esiin myös se, että verkko-opettajana kehittymisessä erityisen tärkeää on tekeminen: oman verkkototeutuksen suunnittelu yhdessä ryhmän kanssa ja työpajoissa oppimisolustan käytössä harjaantuminen. Tekemisen kautta voi koulutuksessa opittuja asioita koetella todellisuudessa. Miten dialoginen malli onnistuu tässä opintojaksossa? Miten suunnittelen tämän opintojakson oppimisprosessin? Miten WebCT:n keskustelufoorumit kannattaa rakentaa? Millaisilla tehtäväksiannoilla keskustelut etenevät toivotusti?

*Vaikuttavinta oli se, että tietoa sovelsi välittömästi omaan tekemiseen.*

Tekemiseensä opettajat tarvitsivat tukea. Versomon tukimuotoja olivat pedagoginen ja tekninen tuki, joita toteutettiin työpajoissa ja henkilökohtaisissa tapaamisissa. Tukea opettajat saivat myös tiimityöskentelystä, jossa eri alojen osaaminen auttoi yhteisen päämäärän saavuttamista. Eriytyisen tärkeänä koettiin Stadian sosiaali- ja terveystieteiden johdon tuki. Lisäksi muiden mukana olevien vertaistuki koettiin tarpeelliseksi.

Työpajoja järjestettiin noin kerran kuukaudessa. Niihin opettajat saattoivat tulla sen hetkisine kysymyksineen ja ongelmineen. Työpajassa oli tarjolla aina sekä pedagogista että teknistä asiantuntijuutta. Työpajoissa työskenneltiin pääasiassa tiimeissä omaa kehittämishanketta työstäen. Apua saatiin niin oppimisprosessiin ja sen ohjaamiseen liittyvissä kysymyksissä kuin toteutuksen viemisessä WebCT:lle. Työpajoissa opettajat saattoivat myös saada vertaisiltaan ohjeita ja neuvoja hyvistä käytännöistä, joita oli löydetty. Myös mahdollisista sudenkuopista saatiin vinkkejä. Tämä auttoi siinä, ettei kaikkea tarvinnut oppia oman kokemuksen kautta.

Osa opettajista halusi myös henkilökohtaista tukea, joka toteutettiin yhden tai useamman opettajan kanssa. Tarvetta esiintyi yleensä silloin, kun opettaja tai ryhmä oli saanut oman kokonaissuunnitelmansa valmiiksi ja oli tekemässä sitä verkkoon. Tapaamisissa käsiteltiin sekä pedagogiikkaa että oppimisalustaa. Molempia asioita pohdittiin samassa tilaisuudessa. Tämä tuo esiin sen, ettei näitä kahta voi erottaa toisistaan silloin, kun suunnitellun vieminen käytäntöön on ajankohtaista.

Henkilökohtaista tukea saatetaan pitää kalliina, koska siinä tukihenkilö on vain yhden tai muutaman opettajan käytössä. Toisaalta kokemus on opettanut, että se on useimmiten tehokasta. Opettaja saa vastaukset häntä askarruttaviin kysymyksiin heti. Tämä jälkeen hän voi edetä toteutuksessaan. Samoin ohjaustilanteessa ratkotaan oppimisalustaan liittyviä ongelmia välittömästi. Myös Kuittisen, Koiviston ja Lassilan (2007) tutkimuksessa todettiin henkilökohtaisen opastuksen tukevan verkko-opetusta.

Hyväksi on osoittautunut kahden tapaamisen käytäntö, joista ensimmäisessä perehdytään opettajan kokonaissuunnitelmaan ja hänen ajatuksiinsa tulevasta opintojaksosta. Tällöin myös mietitään, miten se olisi parhaiten oppimisalustalle toteutettavissa. Ensimmäisen tapaamisen jälkeen opettaja työskentelee itsenäisesti. Toisen tapaamisen tarkoituksena on pureutua eteen tulleisiin ongelmiin ja kysymyksiin, joita yhdessä selvitetään. Tämän jälkeen opettaja työskentelee itsenäisesti ja hänellä on mahdollisuus myöhemminkin tarvittaessa saada henkilökohtaista ohjausta.

Monissa verkko-opetusta koskevista artikkeleista ja tutkimuksista (mm. Bates 2001) johdon tukea pidetään välttämättömänä, jotta verkko-opetus saadaan osaksi oppilaitosten opetusta. Johto määrittelee mm. käytettävät resurssit ja osoittaa olevansa kiinnostunut ja sitoutunut. Versomo-projektissa johdon sitoutuminen näkyi siten, että se halusi saada selvityksen hankkeen etenemisestä lukukausittain. Tässä yhteydessä käsiteltiin myös keskitetysti hankkeessa mukana olevien opettajien resurssit tulevalle lukukaudelle. Näin varmistettiin, että kaikilla mukana olevilla oli yhtenäiset mahdollisuudet osallistua.

## Tekemisen kautta voimaantuminen

Versomo-projektissa opettajat olivat motivoituneita ja innostuneita. Useimmat heistä sitoutuivat erittäin hyvin projektin kolmivuotiseen keston. He kokivat saavansa uusia välineitä omaan työhönsä ja opetukseensa. Useissa tilanteissa opettajat kuvasivat hankkeeseen osallistumisestaan voimia antavaksi. Hanketta voidaankin pitää opettajia voimaannuttavana.

Voimaantuminen eli empowerment on positiivista ja dynaamista. Se yhdistetään ihmisen, tässä tapauksessa opettajan, kasvuun ja kehittymiseen. Sitä voidaan kuvata kehittymisprosessiksi, jonka avulla henkilö kokee saavansa voimia. Tällöin se voi myös lisätä energiaa. Siihen liitetään myös itsenäisyys, vastuu ja autonomia. (Kuokkanen–Leino–Kilpi 2000.) Siitosen (1999) mukaan voimaantuminen on henkilökohtainen ja sosiaalinen prosessi, johon vaikuttavat mm. henkilökohtaiset päämäärät, itseluottamus ja minäkäsitys, hyväksynnän kokemus ja kunnioitus. Lisäksi siihen vaikuttavat ilmapiirin turvallisuus sekä rohkaisu ja tukeminen. Voimaantuminen voi toimia myös katalyyttinä sitoutumiselle. Vahva voimaantuminen johtaa vahvaan sitoutumiseen.

Projektin alussa opettajilla oli tavoitteena kehittyä verkko-opettajina. Siinä heillä jokaisella oli oma henkilökohtainen päämääränsä. Projektin aikana opettajien itseluottamus verkko-opettajana lisääntyi. Tukitoimilla pyrittiin siihen, että jokainen hyväksyttiin aidosti omana itsenään. Jokainen saattoi edetä omassa tahdissaan. Projektin alussa laaditussa yhteistyösopimuksessa korostettiin yhdessä tekemistä sekä osamisen ja saavutusten jakamista. Myös eteneminen pienin askelin ja keskeneräisyyden hyväksyminen koettiin tärkeiksi. Palautteissa opettajien kommentteja olivat:

*Rohkea rokan syö.*

*Yhdessä voi saavuttaa jotakin ihan uutta ja oppia itse asioita, jotka ovat niin haasteellisia, ettei niihin itsekseen ryhtyisi.*

*Aloittelijakin pääsi mukaan ja sai turvallisesi kokeilla.*

Yhtenä voimaannuttavana tekijänä verkko-opettajuuden kehittymisessä voidaan pitää oppimisalustaan liittyvää oppimista. Monet opettajat arastelivat verkko-opetukseen liittyvää tekniikkaa ja miettivät, kuinka he siitä selviytyisivät. Ohjaustilanteissa havaittiin oppimisen iloa, kun joku tekninen pulma ratkesi. Opettaja osasi asian opittuaan huolehtia myös verkko-opetuksen teknisestä puolesta. Teknisiä asioita opiskeltaessa palaute on välitön. Asia joko onnistuu tai ei. Onnistumisesta seuraa riemu ”Minä osasin.” ”Minä osaan.” ”Minä selvisin.”

*Unelma minusta koivun juurella langaton yhteys käytössä ”opettamassa” alkaa olla pientä täydennysoppimista vaille.*

## Johtopäätöksiä

Pitkäkestoinen projekti tarjoaa opettajille mahdollisuuden rauhassa kehittyä verkko-opettajuudessaan. Näin he voivat oppia todellisia arkielämänsä siirtyviä taitoja. Oma opettajuus syvenee ja omat tavat toteuttaa verkko-opetusta ehtivät kehittyä. Samoin opettaja kykenee reflektoidaan omaa oppimistaan yksin ja yhdessä toisten kanssa. Lisäksi voi jakaa kokemuksia sellaisten vertaisten kanssa, jotka ovat samassa tilanteessa ja jopa samassa oppimisen vaiheessa.

Versomo-projekti osoitti, että opettajien ammattitaidon kehittymiseen sopii hyvin kehittämispohjainen oppiminen, jossa olennaista ovat mm. autenttisuus, kumppanuus ja kokemuksellisuus (Raij 2006). Autenttisuus eli aito työelämästä nouseva hanke oli olennaista, jotta opettajien saama oppi siirtyisi todelliseksi pääomaksi omassa työssä. Kumppanuus merkitsi projektissa yhdessä tekemistä ja osaamisen jakamista. Kokemuksellisuus tarkoitti asioiden reflektointia ja merkitysten etsimistä sekä uusien toimintatapojen syntyä.

Projektissa, jossa kokeneet opettajat opiskelevat verkko-opettajiksi, on tärkeää ottaa heidän lähtökohtansa huomioon. Heillä on opettamisesta ja pedagogiikasta tietoa ja taitoa sekä kokemusta. Yksilöllisyys oli mahdollista, koska Versomo-projekti kesti useamman vuoden. Vaikka opettajat olivat verkko-opettajina aloittelijoita, ei kaikkien tarvinnut edetä samoin ja samassa tahdissa. Olennaista on myös edetä pienin aske-

lin ja hyväksyä se, ettei kaikkea voi oppia ja sisäistää yhden opintojakson toteutuskerralla.

Versomo-projektin onnistumisen kannalta keskeistä oli se, että hankkeen aikana opettajat kokivat voimaantuvansa, saavansa lisää energiaa työhönsä. Pitkäkestoisessa projektissa tämä on ensiarvoista, koska muutoin motivaatio ja innostus osallistua laskevat. Lisäksi on vaarana, että projektissa aloittaneet opettajat keskeyttävät.

Verkko-opettajana kehittyminen vaatii monenlaista tukea organisaatiolta. Tarvitaan työpajoja, vertaistukea ja mahdollisuutta jakaa ideoita ja kokemuksia (Wilson–Stacey 2004; Kearsley–Blomeyer 2004). Lisäksi organisaatiossa on hyvä olla nimetty tukihenkilö koordinoimassa tukitoimenpiteitä. Häneltä voi tarvittaessa saada myös henkilökohtaista ohjausta niin pedagogiikassa kuin tekniikassa.

Versomo-projekti mahdollisti Stadian sosiaali- ja terveysalan verkko-opetuksen yhteisen kehittämisen. Sen seurauksena useiden opettajien ammattitaito kehittyi ja uudistui. Tällä uudistumisella on kerrannaisvaikutuksia, sillä ammattikorkeakoulun opettajat työskentelevät yhdessä ja yhden verkko-osaaminen hyödyttää näin muita. Onnistuneet kokemukset leviävät ja rohkaisevat myös muita. Versomo-projektissa yhdessä tehdyt verkkototeutukset ovat kaikkien versomolaisten ulottuvilla. Lisäksi niiden käyttö laajenee muidenkin opettajien piirissä.

## Lähteet

- Bates, A. W. (Tony) 2001: *Beyond Button-Pushing. Using technology to improve Learning*. Teoksessa Epper, Ronda M. & Bates A. W. (Tony) (toim.): *Teaching Faculty How to Use Technology. Best practices from Learning Institutions*. American council on Education/Oryx Press series on higher education. Westport, CT: Oryx Press.
- Guskey, Thomas R. 2000: *Evaluating profession development*. Thousand Oaks. California: Corvin Press.
- Järvinen, Annikki 1999: *Opettajan ammatillinen kehitysprosessi ja sen tukeminen*. Teoksessa Eteläpelto, Anneli & Tynjälä, Päivi (toim.): *Oppiminen ja asiantuntijuus: työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Helsinki: WSOY. 258–74.
- Kearsley, Greg – Blomeyer, Robert 2004: *Preparing K-12 Teachers to Teach Online*.

<http://home.sprynet.com/~gkearsley/TeachingOnline.htm>.

Luettu 17.8.2007.

- Kuittinen, Esko. 2004: Kokemattoman verkko-opettajan haasteet ja selviytymiskeinot. Teoksessa Suhonen Maija (toim.): Verkot on nostettu – tuloksia Verkkosalkku-projektista. Savonia ammattikorkeakoulu. Julkaisusarja D 5/2004.
- Kuittinen, Esko – Koivisto, Jukka – Lassila, Anu 2007: Verkko-opetuksen toteuttamista estäviä ja edistäviä tekijöitä – ammattikorkeakouluopettajan näkökulma. Teoksessa Saarinen, Jorma – Vainio, Leena – Varis, Tapio (toim.): Verkossa opitaan – tuloksia Digital Learning Lab -tutkimushankkeesta. HAMKin julkaisuja 2/2007. 37–64.
- Kullaslahti, Jaana – Friman, Mervi 2007: Verkko-opetuksen eettisiä haasteita ammattikorkeakoulussa. Teoksessa Saarinen, Jorma – Vainio, Leena – Varis, Tapio (toim.) Verkossa opitaan – tuloksia Digital Learning Lab -tutkimushankkeesta. HAMKin julkaisuja 2/2007. 17–36.
- Kuokkanen, Liisa – Leino-Kilpi, Helena 2000: Power and empowerment in nursing: three theoretical approaches. *Journal of Advanced Nursing* 31(1). 235–241.
- Leppisaari Irja – Forss-Pennanen, Pirjo 2005: Kokemusten reflektointi ammatillisen kasvun tukena verkko-opinnoissa. Teoksessa Luoto, Ilkka – Leppisaari, Irja: Kasvamassa verkko-opettajuuteen. Chydenius-instituutti. Selosteita ja katsauksia 47. 91–112.
- Mezirow, Jack 1995: Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä. Teoksessa: Mezirow, Jack & al. (toim.): Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Siitonen, Juha 1999: Voimaantumisteorian perusteiden hahmottelua. *Acta Universitatis Ouluensis E* 37. Oulu: Oulun yliopisto.
- Raij, Katarina 2006: Kehittämispohjainen oppiminen ammattikorkeakouluosaamisen mahdollistajana – Learning by Developing ammattikorkeakoulukontekstissa. Teoksessa Erkamo, Matti – Haapa, Sari – Kukkonen, Maija-Leena – Lepistö, Lilja – Pulli, Minna – Rinne, Tarja (toim.): Uudistuvaa opettajuutta etsimässä. Laurea-ammattikorkeakoulu julkaisusarja B 11.

Schön, Donald 1987: *Educating the Reflective Practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass.

Wilson, Gail – Stacey, Elizabeth 2004: Online interaction impacts on learning: Teaching the teachers to teach online. *Australasian Journal of Educational Technology*, 20 (1). 33–48.

### 3 Päin verkkoa! – Ammatillinen kasvuprosessi kohti verkko-opettajuutta

*Arja Laakkonen*

*Täällä on paljon sellaista mitä ei voi ymmärtää, Muumimamma sanoi itseksensä. Mutta miksi kaiken sitten pitäisi olla ihan samanlaista kuin se aina tavallisesti on?*

*Tove Jansson: Vaarallinen juhannus*

#### Kasvun maaperä

Suoritin pedagogiset opintoni 1980-luvulla. Varsinainen opettajuuteen kasvu alkoi tämän jälkeen ja jatkuu edelleen. Seuraavassa tarkastelen oman ammatillisen kasvuprosessini keskeisimpiä vaiheita ja Versomo-projektin merkitystä verkko-opettajuuteen siirtymisessäni.

Haasteet verkko-oppimis- ja opetustaitojeni kohentamiseen eivät niinkään kohonneet omista kuin hoitotyön opiskelijoitteni tarpeista. Hoitajalta odotetaan vahvaa tieto- ja viestintäteknistä osaamista (mm. Stenström–Laine–Valkonen 2005). Tälle osaamiselle on yhä enenevässä määrin käyttöä Internetin ja tietokonevälitteisen kommunikaation kehittymisen avatessa laajoja mahdollisuuksia hoitotyön palvelujen tarjoamiselle. (Rajala–Kyngäs 2003; Välimäki–Suhonen–Koivunen ym. 2007.) Ikävä kyllä, terveydenhuollon tämän suuntaista kehittymistä hidastavat sekä tietokoneiden että taitojen puute. Kumpi lienee syy ja kumpi seuraus? Vastuullisena opettajana halusin osaltani turvata Stadiasta valmistuvien opiskelijoiden tietoteknisten valmiuksien päivittymisen. Työorganisaatioiden vastuulle jää laitteiden riittävydestä huolehtiminen.

Suhtautumiseni verkko-opetukseen ja -oppimiseen oli Versomo-projektin alussa erittäin ristiriitaista. Samalla kun luokittelin itseni pedagogista tietämystäni ja opetusmenetelmiäni jatkuvasti uudistavaksi opettajaksi, pitäydyin tiukasti aikaisemmin opituissa toimintatavoissa. Tilanteeni ei ole ainutlaatuinen. Viitala ja Lehtelä (2007) havaitsivat opettajien käyttämien opetusmenetelmien olevan konservatiivisempia kuin heidän näkemyksensä oppimisesta antaisivat olettaa. Erityisesti verkko-opetukseen opettajat Viitalan ja Lehtelän mukaan suhtautuivat



varauksellisesti. Omalla kohdallani suhtautumisen varauksellisuus johdettiin yksinkertaisesti ”hiirikammosta”. Jo ajatuskin koneesta, ohjelmista ja niiden monimutkaisuudesta hirvitti. Eläkeikää lähestyvänä työntekijänä nöyrytyminen noviisiksi, pelko omasta osaamattomuudesta ja uusien taitojen oppimisen hitaudesta olivat niin suuret, että melkein luovutin, ennen kuin edes yritin (vrt. Nurmi 2006: 218–219).

Toimin opettajana aikuiskoulutuksessa. Mikäli minun pitäisi määrittää pedagoginen taustani, sanoisin olevani suuntautunut vahvasti konstruktivismiin. Konstruktivismiin uskoo moni muukin, etenkin jos – kuten minä – toimii sosiaali- ja terveysalalla, on nainen ja on toiminut opettajana yli 10 vuotta (Viitala–Lehtelä 2007). Rauste-von Wrightin ja von Wrightin (1995: 15) mukaan konstruktivismin keskeinen ajatus on, ettei tieto siirry, vaan oppija konstruoi sen itse: hän valikoi ja tulkitsee informaatiota, jäsentää sitä aiemman tietonsa pohjalta ja siihen nivoutuvana, rakentaa kokemustensa välityksellä kuvaa maailmasta. Tämä konstruointi- eli oppimisprosessi on aika-, konteksti- ja kulttuurisidonnaista, ja se ankkuroituu aina sosiaalisiin vuorovaikutusprosesseihin ja niiden välityksellä syntyneisiin merkitysrakenteisiin.

Tämän lisäksi pyrkimykseni on tukea opiskelijoiden elinikäistä oppimista, yksilöllisyyttä, aktiivisuutta ja yhteisöllisyyttä. Jonassenin mielekkään oppimisen mallissa liitetään konstruktivisuus yhdeksi oppimisen osa-alueeksi aktiivisuuden, intentionaalisuuden, yhteistoiminnallisuuden ja todellisuuspohjaisuuden ohella (Koivisto 2005). Verkkooppiminen ja -opiskelu puolestaan – hyvin toteutuessaan – tukevat mielekkästä oppimista ja asiantuntijuuden kasvua edellä mainittujen tavoitteiden suunnassa. (Mm. Hakkarainen ym. 1999; Nevgi–Tirri 2003; Siitonen–Valo 2007.)

Osallistuin Versomo-projektiin neljä lukukautta kevästä 2005 syksyyn 2006. Oppimiskokemukseni Versomo-projektissa kiteytyvät yllä kuvattuihin tavoitteisiin: elinikäiseen oppimiseen, aktiivisuuteen, itseohjautuvuuteen ja yhteisöllisyyteen. Koin oppimisen mielekkääksi ja tunsin suunnatonta riemua voidessani tarjota opiskelijoille mahdollisuuden kokea samaa.

## Maaperän muokkaus

Opiskelijoille toistuvasti hokemani mantra ”koulussa opituilla taidoilla ei pärjää tulevaisuuden työelämässä” on osoittautunut konkreettisesti todeksi omalla kohdallani monta kertaa. Eikä muutosvauhti näytä hidastuvan, päinvastoin. On mielenkiintoista miettiä, mitä seuraavaksi.

Opettajuuressani, sen edellyttämässä roolissa ja osaamisessa, on tapahtunut ”kopernikaaninen” kumous. Opettajakoulutuksessa 1980-luvulla opin tiedon jakajaksi. Vaikka tutustuin erilaisiin oppimisteorioihin ja -näkemysiin, ohjasi toimintaani käytännössä voimakkaasti behavioristinen näkemys, jonka mukaan oppiminen on ärsyke-reaktio -tapahtuma. Kun ärsykkeinä ovat kysymys, tehtävä tai käsky, reagoi opiskelija vastaamalla, suorittamalla ja noudattamalla. Opetuksen laadun kriteeri oli, miten opiskelijat omaksuivat ja säilyttivät opetetut asiat, minkä vuoksi opettajan oli syytä käyttää vaihtelevia opetusmenetelmiä. Esim. kalvojen käyttö puheen ohella kohotti asioiden muistamisprosenttia huomattavasti. (Peltonen 1977: 7–9, 21–22.)

Kuin oppikirjassa keskityin opetuksessani tiukasti kontrolloivaan arviointiin. Opiskelijan pärjääminen kokeessa oli meidän molempien yhteinen haaste. Oppitunnit etenivät mallikkaasti: minä opettajana luin ääneen käsin iltapuhteella kirjoittamiani kalvoja, ja opiskelijat kopioivat tarkasti tiedot omiin vihkoihinsa. Näin se sujui.

Epäily systeemin järkevyydestä heräsi omissa, työn ohella toteutetuissa opiskeluissani osallistuessani eräälle luentosarjalle. Yleensä kiihedin sinne muiden töiden lomasta tekemään muistiinpanoja professorin taululle heijastamista kalvoista, sinänsä vallan erinomaisista. Reflektointiin ei jäänyt aikaa. Muutaman kerran jälkeen tuskastuin: miksi minun pitää raahautua tänne tätä varten?

Roolini muuttui tiedon jakajasta oppimisen ohjaajaksi ja tukijaksi 1990-luvulla, jolloin päivitin pedagogista osaamistani aikuiskoulutuksen oppien mukaan. Perinteinen opetustapahtuma järkkyy: oppiminen irtaantui opettajajohtoisesta frontaaliopetuksesta yksilölliseksi tapahtumaksi. Opettajan ammatillinen toiminta laajeni ohjauksellisen elementin vahvistuessa. Muutos edellytti opiskelijakäsityksen tarkistamista: opiskelija on omaa todellisuuttaan luova, itsenäinen, tavoitteisiinsa pyrkivä ja autonominen. Intentionaalisuus korostui. Oppijalle myönnettiin vastuuta omasta työstään, oppimisestaan ja sen arvioinnista. (Mm. Lehtinen–Jokinen 1996: 23, 250.)

Paneuduin innolla etäopetuksen ja -oppimisen muotoihin ja keinoihin. Pohdin tapoja tukea aikuisen itseohjautuvuutta ja aktiivisuutta. Laadin käsin etäopiskelumateriaalia ja postittelin niiden kopioita opiskelijoille, jotka puolestaan lähettelivät ne takaisin tarkistettavaksi. Oli helppo hyväksyä uudet opit, koska ne vaikuttivat sekä mielekkäiltä että opiskelijan aikuisuuden ja elämän tilanteen huomioivilta. Käytännön toteutuksessakaan en törmännyt ongelmiin: osasin postittaa ja vastaanottaa postia. Arkielämässä opittu taito siirtyi vaikeuksitta työssä tarvittaviin taitoihin. Versomo-projektissa uudella vuosituhannella suurimmaksi ongelmaksi kohosi nimenomaan välineen hallinnan puu-

te. Saaneeiko nuorempi sukupolvi paremmat verkko-opiskeluvalmiudet jokapäiväisistä informaaleista verkkokokemuksistaan?

## Kylvö ja kasvun seuranta

Versomo-projektin yhteydessä WebCT-alustalle laadittu ja kokeiltu verkko-oppimisympäristö aikuiskoulutuksessa opiskeleville sairaanhoitajaopiskelijoille, ”SHS06K2:n opintopolku”, oli pieni ja suppea. Toisaalta yhdelläkään kokeiluryhmän eli sairaanhoitajan tutkintoa päivittäväällä opiskelijalla ei ollut aikaisempia verkko-opiskelukokemuksia, mikä helpotti, koska minun ei tarvinnut pelätä vertailua. Opimme yhdessä, opiskelijat ja opettaja. Toimin ilmielävänä elinikäisen oppimisen ikonina.

Ryhtyessäni suunnittelemaan verkkosivuja elätelin suuria haaveita. Tutkin valmiita verkko-oppimisympäristöjä ja kuvittelin tuota pikaa laativani vastaavia, jopa hieman parempia. Todellisuus oli karu. Sain aikaan – tuskalla ja vaivalla – onnettoman räpäleen. Ehkä tunnetta voisi verrata rakennusmestarin pettymykseen, joka marmoripalatsin sijasta joutuu tyytymään hataraan puiseen mökkiin. No, tämäkin kokemus opetti. Uuden oppimisessa on lähdettävä alusta ja hyväksyttävä pienin askelin eteneminen. Opettajana on hyvä silloin tällöin asettua opiskelijan asemaan, kokea itsensä täysin aloittelijaksi ja muiden ohjauksesta riippuvaiseksi.

Verkkokirjoittaminen sinänsä, ei vain tuotoksen tekninen toteutus, oli haasteellista ja oma taitolajinsa. Havaitsin tarvitsevani asiasta lisätietoa ja osallistuin erityiselle verkkokirjoittamisen kurssille. Kehitymistäni kirjoittajana ja opettajana voisi tutkia laatimastani opetusmateriaalista. Opettajaurani alussa kirjoitin kalvot täyteen, jotta niistä löytyisi kaikki tunnilla tarvittava tieto. Näin uskoin estäväni etukäteen opiskelijoiden mahdolliset lisäkysymykset, mutta eipä heille niihin jäänyt aikaakaan. Myös etäopetuskirjeet olivat laajoja. Ne kattoivat käsiteltävän asian alusta loppuun tyyliin: ”Kaikki imetyksestä.” Kun aikoinaan siirsin materiaalia tietokoneelle, jätin turhat asiat pois. Asioiden tiivistäminen ja kirkastaminen jatkui verkkokirjoittamisprosessin myötä. Tuotoksen siirtäminen verkkoon oli myös sen verran työlästä, että jo tämä kannusti miettimään asian ydintä. Tavoitteeni oli, että tietyn otsikon alle kuuluva keskeisin sisältö näkyy yhdellä näytöllä, ja että lisätieto saa osoitetuista lähteistä. Vaivannäkö kannatti, olin ylpeä tuloksesta sen puutteista ja rajoitteista huolimatta.

Verkko-oppimisympäristö sairaanhoitajaopiskelijoille, ”SHS06K2:n opintopolku”, toimi enimmäkseen ja etenkin kokeilun alussa sähköise-

nä ilmoitustauluna ja jakelukanavana, joskin mukana oli loppua kohden yhä enemmän elementtejä myös verkon käyttöön keskustelukanavana ja opiskelijoiden ammatillisen kasvun tukemiseen (vrt. Koivisto–Sumkin 2007). Varsinainen verkko-aineisto liittyi projektisuunnitelmaan ja sen arviointiin. Materiaalin avulla kukin opiskelija laati aluksi työelämälähtöisen hankeidean ja työsti sen hankesuunnitelmaksi. Oppimistehtävänä oli kommentoida hankeideoita ja arvioida yhtä hankesuunnitelmaa yhdessä sovittujen kriteerien avulla. Tehtävät ja arvioinnit jätettiin verkkoon, jossa ne olivat kaikkien ryhmään kuuluvien luettavana ja tutkittavana. Tehtävien, sekä hankeideoiden ja -suunnitelmien että niistä annettujen kommenttien ja arviointien, julkisuus aiheutti opiskelijoille positiivisia paineita tehtävien laadun suhteen, mikä puolestaan – niin uskon – palveli asian oppimista.

Tehtävien verkkopalautus herätti vilkasta keskustelua. Ryhmästä kohosi ajatus, että joku voi hyötyä toisen tekemästä työstä. Etenkin aikuisopiskelijoita saattavat rasittaa aikaisempien oppimiskokemusten taakat: kokeessa toisen työstä lainaaminen on luntaamista – ja onhan se sitä edelleen. Mutta verkko-opiskelussa pyritään yhteisöllisyyteen ja yhteisvastuuseen. Vuorovaikutus opiskelijoiden kesken on oppimisen edellytys, koska tiedon sosiaalinen konstruointi ja tiedon yhteinen tuottaminen ovat mahdollisia vain keskinäisessä vuorovaikutuksessa. (Siitonen–Valo 2007; Rauste-von Wright–von Wright 1995: 15.)

Julkisuutta voi pitää yhtenä verkko-opintototeutusten ja ensimmäisten 1990-luvun etäopetustoteutusten välisenä erona. Julkisuudella oli suotuisa vaikutus myös omiin arviointitaitoihini. Etäpostikirjeet tulivat opettajalle, eikä niitä ollut tapana näyttää muille opiskelijoille. Tehtävien arvioinnit toimitettiin kullekin opiskelijalle. Valitettavasti tämä julkisuuden puute näytti tukevan – ainakin minun kohdallani – pinnallisten ja mitään sanomattomien arviointien kyhäämistä. Nyt, joutuessani laittamaan arvioinnit verkkoon, koin välttämättömäksi paneutua erittäin tarkasti paitsi arviointien kannustavuuteen ja kehittävyysmyös niiden oikeudenmukaisuuteen, tasa-arvoisuuteen ja objektiivisuuteen.

Toinen verkossa opiskeltu kokonaisuus oli ”Hoitotieteen perusteet”. Tämän opintojakson aikana opiskelijoiden oma aktiivisuus ja yhteisöllisyys kohosivat keskeisiksi. Oli hämmästyttävää havaita roolien erilaisuus verkossa ja lähiopetuksessa: verkkokeskustelun ja yhteisen työskentelyn kantaviksi voimiksi osoittautuivat lähiopetuksessa hiljaisimmat ja taustalle jäävät opiskelijat. Verkko-opiskelu mahdollistaa kaikkien äänten kuulumisen.

Hankesuunnitelman tehtävänanto oli perinteinen: kukin perehtyi verkkomateriaaliin ja laati sen tuella tehtävän. Hoitotieteen perusteet -opintojakson toteutus lähenei tutkivaa oppimisprosessia. Opiskelijoille

annettiin yhteinen tehtävä, jonka työstö edellytti opiskelijoiden välistä yhteistyötä ja vuorovaikutusta. Sekä hankesuunnitelman että hoitotieteen perusteisiin liittyvien tehtävien arvioinnissa siirryttiin mielestäni askel perinteisistä arviointitavoista kohti tutkivan oppimisen arviointia. (Hakkarainen ym. 1999: 10.)

Käsitykseni mukaan opiskelijoiden verkko-opiskelukokemukset olivat pääsääntöisesti positiivisia, joskin Nevgi ja Tirri (2003: 163) ovat todenneet opettajien löytävän opiskelijoita enemmän verkko-opiskelua edistäviä tekijöitä. Kuinka vain, oppimista tapahtui, ja siihen pyrittiin. Sitä paitsi kaikilla osallistujilla on nyt – toisin kuin lähtötilanteessa – jonkintasoinen kokemus verkko-opiskelusta, jolla puolestaan on havaittu olevan edullinen vaikutus oppimiselle seuraavissa verkko-opinnoissa (Nevgi–Tirri 2003: 162).

Valitettavasti opiskelijoiden hankkimat valmiudet näivettyvät, ellei heillä ole mahdollisuutta hyödyntää oppimaansa ja kartuttaa osaamistaan jokapäiväisessä työssään. Työympäristöllä on keskeinen rooli osaamisen kehittämisessä ja soveltamisessa. Kyse ei ole pelkästään laitteiden riittävydestä vaan asennemuutoksesta. Työssä oppiminen yrityksen ja erehdyksen kautta on raskasta ja hidasta. Kasvua tukevassa ympäristössä uusiin haasteisiin ja työssä oppimiseen suhtaudutaan myönteisesti ja rohkaisevasti. Tämä mahdollistaa ammatillisen kasvun ja elinikäisen oppimisen. (Mäkinen ym. 2003; Ruohotie 2000: 59–60; Tuominen–Soini–Sahlberg 2007.)

## Sadonkorjuu

Saiko Versomo minut versomaan? Ja jos sai, niin millaisia versot ovat? Hallankestäviä? Yksi- vai monivuotisia? Tunnustan, etten alussa kokenut kummoistakaan ”sisäistä paloa” verkko-opetusta kohtaan. Toki tajusin, että ennemmin tai myöhemmin asia on otettava käsittelyyn. Tässä vaiheessa tuli Versomo minua vastaan.

Projektiin osallistuminen kannatti. Versomo tuki henkilökohtaista kasvuani ja mahdollisti työssä oppimisen. Koen voimaantuneeni (vrt. Nurmi 2006: 220–221) ja haluan uskoa, että käsitteellisessä ajattelussani tapahtui muutos (vrt. Ruohotie 2006: 110). Tietotekninen taituri minusta ei valitettavasti tullut. Verkko-oppimisalustan muuttuminen Stadiassa WebCT:stä Moodleksi tarkoittaa kohdallani paluuta lähtöruutuun. Tai ei ehkä sentään, koska Moodlen opiskeluun ei liity vastahankaisuutta. Oppimisprosessin nopeutumisesta en kuitenkaan mene takuuseen. Joka tapauksessa Moodleen perehtyminen ei ole ”pakkopullaa”, vaan

”ihan kiva juttu”, joskin toivon hartaasti, että Nevgin ja Tirrin (2003: 162) tekemä havainto pitää paikkansa myös minun kohdallani: aikaisemmat verkko-opinnot edistävät uuden oppimista. Mielessäni onkin jo lukuisia ideoita siitä, miten verkko-oppimisympäristöstä saisi mielekästä oppimista sekä opiskelijoiden intentionaalisuutta, yksilöllisyyttä, yhteisöllisyyttä, itseohjautuvuutta vahvemmin tukevan ja huomioivan.

Versomo-projektissa yhteisöllisyys salli yksilöllisyyden. Yhteisöllinen oppiminen, yhdessä työstäminen ja opitun jakaminen korostuivat yhteisillä koulutuspäivillä, kun taas välityöskentelyssä oli mahdollista edetä omaan yksilölliseen tahtiin, mikä puolestaan edellytti tiukkaa kurinalaisuutta ja ajanhallintaa. Itseohjautuvuus joutui melkoiselle koetukselle. Aika verkko-opiskelumateriaalin työstämiseen piti yksinkertaisesti raivata kalenteriin: saamattomuudesta ei kannattanut syyttää kiirettä. Ehkä tämä itsensä voittaminen maistui parhaimmalta; tavoitteeseen pääsy tuntui hyvältä. Toisaalta työssä oppiminen voi osaltaan auttaa kestämään kiireet ja työpaineet sekä hoitotyössä (Heikkilä 2006: 9; Mäkinen ym. 2003) että opetustyössä (Tuominen–Soini–Sahlberg 2007).

Merkittävimmät ja ehkä elinkelpoisimmat versot kohosivat opettajuuden pohtimisesta hankeprosessin myötä, joskaan ajatteluuni ei tullut suuria käänntekeviä mullistuksia. Elinikäistä oppimista on korostettu viime vuosikymmeninä, eikä sen sisäistämisessä ole ongelmia ammattikorkeakouluopettajien (Viitala–Lehtelä 2006) eikä ammattikorkeakoulusta valmistuvien (Stenström ym. 2005) keskuudessa. Jatkuva opiskelu on itse asiassa välttämätöntä, mikäli haluaa estää ammatillisen jälkeenjäämisen. Ruohotie (2001) ennusti työelämän muuttuvan seuraavan 10 vuoden aikana enemmän kuin viimeksi kuluneen 50 vuoden aikana. Nyt, vuonna 2007, uudistumisvauhti lienee entisestään kiihtynyt teknologian ja innovaatioiden kehittymisen myötä.

Toisaalta kannattaa muistaa, ettei kaikki vanha menetä arvoaan. Onkin tärkeää osata erottaa muuttuva pysyvästä. Peltonen (1977: 5) opasti: ”Opettajan on syytä opiskella läpi koko elämänsä, koska vaikka monet opetusta koskevat asiat säilyvät tuoreina, vanhenee osa.” Kun Peltosen lausahduksesta vaihtaa säilyvän ja muuttuvan määrät eli ”osa opetusta koskevista asioista säilyy tuoreena, monet muuttuvat”, on ohje edelleen toimiva. On selvää, että verkko-opetus tuo muutoksia opettajuuteen. Tähän tulokseen päädyttiin myös Leinosen (2006) tutkimuksessa. Entä mikä osa säilyy, mitä entisestä opettajuudesta voi siirtää verkko-opettajuuteen? Nevgi ja Tirri (2003: 165–166) havaitsivat, että hyvän opettajan yleiset ominaisuudet ovat myös verkko-opettajalta odotettuja ominaisuuksia. Esimerkiksi vuorovaikutus-, yhteistyö-, ohjaamis- ja tukemistaidot ovat verkko-opettajalle äärimmäisen tärkeitä (mm. Siitonen – Valo 2007). Kuten Nevgi ja Tirri (2003: 166) toteavat: ”Tekniset taidot ja

multimedian tuntemus ovat hyviä lisää, mutta ne eivät ole hyvän verkko-opettajan tärkeimpiä ominaisuuksia”.

## Lähteet

- Hakkarainen, Kai – Lipponen, Lasse – Ilomäki, Liisa – Järvelä, Sanna – Lakkala, Minna – Muukkonen, Hanni – Rahikainen, Marjaana – Lehtinen, Erno 1999: Tieto- ja viestintäteknikka tutkivan oppimisen välineenä. Tietotekniikkaprojektin tutkimusryhmä. Helsingin kaupungin opetusvirasto.
- Heikkilä, Kirsi 2006: Työssä oppiminen yksilön lähtökohtien ja oppimisympäristöjen välisenä vuorovaikutuksena. Tampere: Tampere University Press.
- Koivisto, Jukka 2005: Jonassenin mielekäs oppiminen. Versomo-projekti 1.3.2005. [https://webct.stadia.fi/SCRIPT/VERSOMO/scripts/serve\\_home](https://webct.stadia.fi/SCRIPT/VERSOMO/scripts/serve_home). Luettu 4.6.2007.
- Koivisto, Jukka – Sumkin, Tuula 2007: Tietoverkkojen erilaiset roolit työelämälähtöisessä koulutuksessa. Teoksessa Koivisto, Jukka – Sumkin, Tuula – Tuomi, Lauri – Tuuliainen, Mika: Vaihtoehtoja valinnoille. Helsinki: Opetushallitus, 23–31.
- Lehtinen, Esko – Jokinen, Tuija. 1996: Tutor. Itsenäistyvän oppijan ohjaaja. Jyväskylä: ATENA
- Leinonen, Anna Mari 2006: Verkko oppimisympäristöksi – muuttuuko opettajuus? Ammattikasvatuksen aikakauskirja 8(4), 16–24.
- Mäkinen, Arja – Kivimäki, Mika – Elovainio, Marko – Virtanen, Marianna 2003: Myönteisten muutosten sairaalaosastot: Kvalitatiivinen tutkimus muutossisällöistä. *Hoitotiede* 15(3), 107–114.
- Nevgi, Anne – Tirri, Kirsi 2003: Hyvää verkko-opetusta etsimässä. Suomen Kasvatustieteellinen Seura. Kasvatusalan tutkimuksia 15.
- Nurmi, Heli 2006: Voimaantuminen verkkovuorovaikutukseen. Teoksessa Eteläpelto, Anneli – Onnismaa, Jussi (toim.) *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*. Kansainvalitusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. 218–240.

- Peltonen, Matti 1977: Johdatusta opetustaitoon. 4. painos. Helsinki: Otava.
- Rajala, Maria – Kyngäs, Heli 2003: Mitä verkkohoitajan on osattava? Tutkiva hoitotyö 1 (3), 11–16.
- Rauste-von Wright, Maijaliisa – von Wright, Johan 1995: Oppiminen ja koulutus. Helsinki: WSOY.
- Ruohotie, Pekka 2000: Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Helsinki: WSOY.
- Ruohotie, Pekka 2001: Tietoyhteiskunnan muutoksia ja paradokseja. Ammatikasvatuksen aikakauskirja 3(3), 4–7.
- Ruohotie, Pekka 2006: metakognitiiviset taidot ja ammatillinen kasvu asiantuntijakoulutuksessa. Teoksessa Eteläpelto, Anneli – Onnismaa, Jussi: Kansainvalitusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. 106–122.
- Sii-tonen, Marko – Valo, Maarit 2007: Yhteisö ja ryhmä verkko-opiskelussa. Aikuiskasvatus 27(1), 56–61.
- Stenström, Maija-Leena – Laine, Kati – Valkonen, Sakari 2005: Ammatikorkeakoulut väylänä työelämään. Hallinnon ja kaupan, tekniikan ja liikenteen sekä sosiaali- ja terveysaloilta valmistuneiden työelämään sijoittuminen ja työelämätaidot. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos. Tutkimuslauseita 21.
- Tuominen-Soini, Heta – Sahlberg, Pasi 2007: Ammatillisen kehityksen merkitys opettajien jaksamisessa. Aikuiskasvatus 27 (1), 15–24.
- Viitala, Tuulikki – Lehtelä, Pirjo-Liisa 2006: Ammatikorkeakouluopettajan työ ja pedagogisen ajattelun taustanäkemykset – Kyselytutkimus Oulun seudun ammatikorkeakoulun opettajille. KeVer 4/2006. <http://www.piramk.fi/kever>. Luettu 31.5.2007.
- Välimäki, Maritta – Suhonen, Riitta – Koivunen, Marita – Alanen, Seija – Nenonen, Heljä 2007: Hoitohenkilökunnan valmiudet hyödyntää informaatioteknologiaa potilasopetuksessa. Hoitotiede 19(3), 115–123.



## 4 Verkko aikuisopiskelijoiden kohtaamispaikkana

*Tuija Strandén-Mahlamäki*

Minulla oli kaksi syytä lähteä mukaan Versomo-projektiin. Toinen niistä liittyi sosionomitutkintoa opiskeleviin aikuisiin, toinen verkko-opettajuuteni kehittämiseen.

Sosionomiopiskelijat aloittavat opintonsa opiskelu- ja kansainvälisyystaitojen opintojaksolla. Olin jo jonkin aikaa pohtinut, miten aiemman tutkinnon suorittaneet aikuisopiskelijat voisivat opiskella jakson asioita verkossa omaa osaamistaan hyödyntäen ja samalla toisiinsa tutustuen. Verkko-opinnot soveltuvat yleensä hyvin työssäkäyvien opiskelijoiden elämäntilanteeseen, ja minua houkutti ajatus aikuisopiskelijoiden tutustuttamisesta verkko-opiskeluun heti opintojen alussa.

Halusin mukaan projektiin myös laajentaakseni rooliani verkko-opettajana. Noin viiden vuoden ajan olen vastannut kollegani kanssa verkko-opintojaksojemme pedagogisesta ja sisällöllisestä suunnittelusta. Tämä on ollut verkko-opettajana kehittymisen kannalta erittäin arvokas asia. Vaikka työelämän asiantuntijuus ei ole ainoastaan yksilöllinen ominaisuus vaan enemmänkin yhdistelmä usean henkilön osaamista, halusin oppia lisää opintojaksojen teknisestä toteuttamisesta. Vahvistamalla näitä taitojani voisin toimia verkko-opettajana kenties entistä joustavammin ja monipuolisemmin.

### **Verkkototeutus syntyi opettajien yhteistyönä**

Opiskelu- ja kansainvälisyystaitojen opintojakso sisältyi kaikkien Stadian opiskelijoiden ensimmäisiin opintoihin. Tämän vuoksi opintojakson verkkototeutuksen kehittäminen kiinnosti muitakin Versomo-projektin opettajia. Muodostimme neljän opettajan tiimin, joka edusti kolmea eri koulutusohjelmaa, sosiaalialaa, hoitotyötä ja bioanalytiikkaa.

Tuotimme tiimityönä verkko-opinnot, joita voidaan hyödyntää opiskelu- ja kansainvälisyystaidot -opintojaksolla tutkintoon johtavassa aikuiskoulutuksessa ja muokattuna myös sosiaali- ja terveystieteiden erikoistumisopintojen aloituksen tukena. Verkko-opinnot käsittelevät oppi-

mista ja oppimistyytlejä, verkko-opiskelua, henkilökohtaista oppimissuunnitelmaa (HOPS) ja urasuunnittelua. Opiskelumateriaalin lisäksi mukana on testejä ja oppimistehtäviä. Keskeisenä tavoitteenamme oli, että verkko-opinnot rohkaisivat aikuisopiskelijaa tunnistamaan omia vahvuuksiaan ja osaamistaan sekä johdattaisivat häntä muodostamaan tai syventämään omaa näkemystä opiskelemastaan alasta. Lisäksi pyrimme rohkaisemaan opiskelijoita kirjoittamaan tekstejä toisten luettavaksi, sillä aikuisopiskelijoilla on todettu olevan tähän arkuutta (Korhonen 2003).

Oman oppimisemme kannalta oli tärkeää, että teimme opintojakson teknisen toteutuksen itse. Se tuntui turvalliselta, sillä tiesimme tarvittaessa saavamme tukea projektin muilta toimijoilta. Oppimisympäristönä Stadiassa oli tuolloin käytössä verkko-oppimisalustana WebCT, joka teknisiltä ominaisuuksiltaan oli mielestäni hankalampi kuin nykyisin käytössämme oleva Moodle.

## Verkko-opiskelu edisti ryhmäytymistä

Toimin yhdessä Versomo-projektissa mukana olleen kollegani kanssa syksyllä 2005 opintonsa aloittaneiden aikuisopiskelijoiden tuutorina. Opiskelijoita on yhteensä 21. He opiskelevat sosionomeiksi työn ohessa kolmessa vuodessa. Vastasimme opiskelu- ja kansainvälisyystaidot -opintojaksosta ja pilotoimme tuottamamme verkko-opinnot osana sitä.

Opiskelijaryhmän muotoutumisen alkuvaiheessa ryhmän keskinäiset tapaamiset lähiopetuksessa olivat olennaisen tärkeitä. Verkko-opiskelu oli lähitapaamisten lisäksi oivallinen keino mahdollistaa opiskelijoiden keskinäinen tutustuminen ja tukea siten ryhmäytymistä.

Opiskelu verkossa sisälsi perehtymistä verkkomateriaaliin ja tehtävien tekemistä. Tehtäviä oli kolme. Aluksi opiskelija kertoi verkossa ryhmäläisille itsestään ja osaamisestaan oman halunsa ja harkintansa mukaan. Näin hän osoitti oman läsnäolonsa ja kuulumisensa opiskelijaryhmään ja tarjosi samalla osaamistaan muiden ryhmäläisten käyttöön. Toinen tehtävä liittyi ammatilliseen osaamiseen. Siinä opiskelija selvitti, millaista osaamista sosionomi tarvitsee työssään nykyisin ja tulevaisuudessa. Kukin opiskelija laitoi selvitystyönsä keskustelualueelle toisten opiskelijoiden luettavaksi ja kommentoitavaksi. Näin vertaisarviointi tuli tutuksi jo opintojen alussa. Kolmantena tehtävänä oli laatia henkilökohtainen oppimissuunnitelma (HOPS). Sitä hyödynnettiin myöhemmin HOPS-keskustelussa, kun suunniteltiin opiskelijan kanssa hänen opintojaan.

Miten opiskelijat sitten kokivat opintojen alun verkko-opiskelun? Palautteessaan he kertoivat mm. että

*Opin, että opiskella voi muutenkin kuin istumalla luennoilla tai lukemalla kirjoja. Toivoisin lisää tällaista verkko-opiskelua. On mukavaa kun voi edetä omaan tahtiin ja silloin kun itselle sopii.*

*Hyvä että tällainen foorumi ja sivusto on opiskelijoiden käytössä, tieto ja tuki ovat opintojen alkuun olleet tärkeitä.*

*On kiva, että meille on syntynyt yhteishenkeä vaikka emme ole ehtineet paljon tutustua.*

Opiskelijat olivat tyytyväisiä verkko-opiskeluun ja pyysivät, että jättäisimme opintojakson keskustelualueineen heidän käyttöönsä, vaikka jakso olikin jo suoritettu. Pyyntö yllätti meidät opettajat, mutta oli mielestämme hyvä ajatus.

## Verkossa tuettiin toisia ja piristettiin kaverin päivää

Koska emme olleet suunnitelleet verkkoa opiskeluaajan tueksi, opiskelijat muokkasivat sen käyttöä omista tarpeistaan käsin. Aika-ajoin he pyysivät perustamaan verkkoon uusia keskustelufoorumeja esim. harjoittelua ja opinnäytetöiden ideointia varten. Pääasiassa he kuitenkin käyttivät keskusteluun yleistä aluetta (foorumia).

Tätä kirjoittaessani opiskelijat opiskelevat neljättä lukukauttaan. Kysyin heiltä sähköpostitse, mikä merkitys verkkokeskustelualueella on ollut heidän opiskelussaan. Saamieni vastausten mukaan moni opiskelija koki, että keskustelualueelle oli helppo viedä asioita pohdittavaksi. Keskustelualueesta tuli selkeästi opiskelijoiden keskinäisen yhteistyön ja kokemusten vaihtamisen tila lähiopetusviikkojen ulkopuolella. Opiskelijoilta tuli mm. seuraavia kommentteja:

*Foorumi on ollut todella hyvä ja suuri apu etäporukalle yhteydenpidossa ja tiedonvälityksessä.*

*Viestiliikenne keskustelupalstalla on luonut eräänlaista ryhmään kuuluvaisuuden tunnetta.*

*Vaikka itse en ole kovin ihastunut verkko-opiskelusta, keskustelualue on mulle ollut yliveto. Olen kirjoitellut aktiivisesti alueelle ja vastaillut myös.*

Keskeistä opiskelijoiden keskusteluviesteissä oli arkinen toistensa tukeminen ja auttaminen. Opiskelijat kyselivät toisiltaan oppituntien ja tehtäväpalautusten aikatauluja, neuvoivat oppimistehtävien tekemisessä ja antoivat vinkkejä opiskeltavaan aiheeseen liittyvistä lisämateriaaleista. Viesteissä kyseltiin, mitä tenttiin täytyy lukea ja voisiko joku lainata kirjoja. Lisäksi pohdittiin, mitkä olisivat tenttialueen tärkeät asiat ja selvennettiin vaikeita sisältöjä. Opiskelijat ottivat vastuuta omasta ja toisten opiskelusta. He omaksuivat itselleen verkko-ohjaajan rooleista opastajan roolin: tietoa ja neuvoja tarjottiin toisille opiskelijoille. (vrt. Koli–Silander 2002.) Opiskelijoiden mukaan:

*Yhteistyö ja avunanto toimii verkonkin välityksellä. Voi kysyä tyhmiltäkin tuntuvia asioita.*

*On helpompi päähkäillä yhdessä kuin yksin. Samalla sieltä saa sen vertaistuen ja tunteen siitä, ettei ole yksin painimassa ongelmien kanssa ja tarpomassa loputonta suota. Jaksamisessa sillä on ollut suuri vaikutus.*

*On mukava seikkaillla WebCT:ssä lukemassa muiden juttuja vaikka keskellä yötä.*

Kaikki opiskelijat eivät ole kirjoittaneet aktiivisesti keskustelualueelle, mutta he ovat seuranneet kuitenkin sen tapahtumia ja kertovat hyötynensä siellä käydystä keskustelusta.

*Oma kirjoittaminen on ollut vähäistä, mutta olen kuitenkin usein ja aktiivisesti seurannut muitten kirjoittelua.*

*Itse käytn melko vähän foorumia kirjoittamiseen, mutta toisten ajatukset ja ideat foorumissa auttoivat ajattelemaan asioita hiukan eri näkövinkkelistä.*

Oppiminen ja opiskelu herättävät opiskelijoissa aika ajoin voimakkaitakin tunteita. Keskustelualue verkossa osoittautui oivalliseksi tilaksi ilmaista esimerkiksi närkästyksen tai ahdistuksen tunteita. Usein opiskelijat huomasivat, etteivät he ole tunteidensa kanssa yksin. Kun he kirjoittivat tunnekokemuksestaan ja saivat toisten opiskelijoiden kommentteja ja rohkaisua, he voivat usein jatkaa opiskelua hieman keveämmin mielin. Samalla opiskelijat toimivat toisilleen työnohjaajan, kuuntelijan ja hyväksyjän rooleissa (ks. Koli–Silander 2002).

Kolin ja Silanderin (2002) mukaan ohjauksen tavoitteena on lisätä yksilön tai ryhmän toimintakykyä. Tähän pyritään osallistamalla ja aktivoimalla kaikkia yhteiseen toimintaan. Opiskelijat ottivat itselleen

aktivoijan ja osallistajan roolit tekemällä useiden eri opintojaksojen ryhmätöitä keskustelualueella. Jotkut jopa harjoittelivat ruotsin tenttiin keskustelemalla verkossa ruotsiksi. Viestien joukossa oli paljon ”päivän piristysksiä” eli ilon ja huumorin viestejä. Opiskelijat iloitsivat yhdessä läpimenneestä tentistä tai suunnittelivat lukukauden yhteistä päätösjuhlaa. Keskustelualueelta voi myös lukea vitsejä, mitä erilaisempia jouluyms. tervehdyksiä, yllättäviä ruokareseptejä ja matkaraportteja.

Nämä viestit saivat lukijan aina hyvälle tuulelle, ja niitä lukemalla ymmärrys opiskelijoista lisääntyi. Opiskelijapalautteen mukaan:

*Erityisen mukavaa oli se, että siellä (=keskustelualueella) ei tarvinnut olla niin virallinen, vaan siellä myös huumori kukki.*

*Keskustelualueelle saattoi laittaa myös niitä ”turhia” viestejä, joilla piristää kavereiden päivää.*

Verkkokeskustelua kritisoidaan usein sen epämääräisyydestä ja rönsyilystä. Toisaalta Frans Mäyrä (2001) kirjoittaa artikkelissaan, että mikäli verkkoon kirjoittamisesta jää puuttumaan epämuodollisen ja viihtyvän keskustelun ulottuvuus, ei opintoryhmälle todennäköisesti kehity jaettava oppimiskulttuuria. Aikuisopiskelijoidemme keskustelualue oli tila juuri tuollaiselle epämuodolliselle vuoropuhelulle. Voidaan ajatella, että opiskelijat omaksuivat verkko-ohjaajan rooleista ja työtavoista myös ilmapiirin vapauttajan ja virittäjän roolin (ks. Koli–Silander 2002).

## Irrottautuminen verkosta

Opiskelijat opiskelevat neljättä lukukauttaan, joista kolme ensimmäistä oli aktiivista keskustelualuetta hyödyntävää aikaa. Viimeisinä kuukausina sitä ei ole juurikaan käytetty. Opiskelijat kommentoivat hiljaisuutta verkossa seuraavasti:

*Ilmeisesti se johtuu siitä, että opintojen alkuvaiheessa me opiskelijat koimme tarvitsevamme enemmän vertaistukea toisilta opiskelijoilta.*

*Vaikuttaisiko asiaan se, että olemme tutustuneet opiskelijakavereiden kanssa paremmin ja helpointa on sitten soittaa ja kysyä asiasta?*

*Nyt käyttö on hiljentynyt kun ryhmä on ryhmäytynyt.*

Jotkut opiskelijat kaipaavat edelleen verkkokeskustelua ja kertovatkin, että ”edelleen käyn päivittäin kurkkimassa sinne, vaikka kovin hiljaista siellä nykyisin on”.

Verkkoyhteisöllisyyttä käsittelevässä artikkelissa mainitaan, että virtuaaliset yhteisöt voivat ajoittain talvehtia ja lopulta kuolla pois (Verkkoyhteisöllisyys ja demokratia). Vaikka aikuisopiskelijat eivät olekaan vain virtuaalinen yhteisö, ehkä tästä voisi olla kyse myös heidän kohdallaan. Opiskelijat eivät enää tarvitse verkkokeskustelualuetta vaan ovat löytäneet muut kanavat tukea ja auttaa toisiaan.

## Tuutorit taustalla

Tuutoreina seurasimme keskustelun alueen tapahtumia lähes päivittäin, sillä opiskelijoiden sitoutumista ja motivoitumista opiskeluun on todettu lisäävän se, että tarvittaessa heidän viesteihinsä reagoidaan nopeasti (ks. Kiviniemi 2000). Vastasimme kysymyksiin pyydettyä tai kun itse näimme sen tarpeelliseksi. Tätä tapahtui harvoin, sillä opiskelijat loivat verkkoon yhteisön, jossa he olivat enemmän riippuvaisia toistensa avusta kuin tuutoreistaan. Tuutorin rooli keskustelun alueella olikin melko näkymätön. Toimimme eräänlaisina taustalla vaikuttavina opiskeluprosessin seuraajina (ks. Kiviniemi 2000) ja opettelimme olemaan hiljaa, jotta opiskelijoiden ääni kuuluisi mahdollisimman hyvin. Nurmen (2006) mukaan verkossa opettaja meneekin taaemmaksi heti, kun opiskelijoiden välinen vuorovaikutus alkaa toimia.

Jälkeenpäin arvioiden oli ensiarvoisen tärkeää, että emme lähteneet käyttämään keskustelun aluetta opettajajohtoisesti tiedonvälityskanavana. Sen sijaan opettelimme sietämään epävarmuutta siitä, että emme tienneet, mitä siellä tapahtuisi.

Tuntuu hyvältä todeta, että keskustelun alueen sujuvasta ja luovasta käytöstä huolehtivat opiskelijat itse. Toisaalta voidaan kysyä, keskusteltaisiinko verkossa edelleen, jos olisimme tuutoreina osallistuneet keskusteluun aktiivisemmin. Opiskelijoilta saamissani vastauksissa ei toiveita tuutorien näkyvämpään rooliin kuitenkaan tullut esille.

## Lopuksi

Versomo-projektin myötä olen saanut varmuutta verkkokurssien tekniiseen toteuttamiseen. Reagoin aiempaa rohkeammin verkkokurssien ai-

kana esille tuleviin teknisiin muutos- yms. tarpeisiin, mikä varmastikin parantaa verkko-opetuksen laatua. Erityisen tyytyväinen olen kuitenkin siihen, että aikuissosionomiopiskelijat loivat opiskeluryhmälleen kohtaamispaikan verkkoon opiskelunsa ajaksi. Siitä muodostui tila, jossa he voivat halutessaan keskustella omana itsenään ilman suorituspaineita. Verkossa he voivat rohkeasti esittää kysymyksiä ja keskeneräisiä ajatuksia ilman, että opettaja koko ajan arvioi, onko keskustelu riittävän laadukasta, tavoitteiden suuntaista tai dialogista. Verkossa vuorovaikutuksen painopiste siirtyi selkeästi akselille opiskelija - opiskelija (ks. Korhonen 2005).

Kohtaamispaikka verkossa turvasi käsitykseni mukaan aikuisopiskelijoiden arjen sujuvuutta, kiinnitti heitä tiukemmin opintoihin ja toisiinsa ja kenties ehkäisi näin opintojen keskeyttämistäkin. Yhden opiskelijan sanoin:

*Kerran on käynyt mielessä, että olenko hullu ku lähin koulunpenkille. Mut sit aukasen tietokoneen ja meen WebCT:hen ja totean: en ole. On kiva lukea kavereiden tuotoksia ja ajatuksia. Ja todeta, että tää on ihan kivaa vaikka hiukset lähtiski päästä!*

## Lähteet

- Kiviniemi, Kari 2000: Johdatus verkkopedagogiikkaan.  
Kokkola: Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu. A: Tutkimusraportteja.
- Koli, Hannele – Silander, Pasi 2002: Oppimisprosessin suunnittelu ja ohjaus. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Korhonen, Vesa 2003: Oppijana verkossa. Aikuisopiskelijan oppimiseen suuntautuminen ja oppimiskokemukset verkkopohjaisessa oppimisympäristössä. Acta Electronica Universitatis Tamperensis 248. <http://acta.uta.fi/pdf/951-44-5658-0.pdf>. Luettu 3.5.2007.
- Korhonen, Vesa 2005: Oppiminen ja sen ohjaaminen verkko-opiskelussa. Teoksessa Nummenmaa, Anna Raija – Lairio, Marjatta – Korhonen, Vesa – Eerola, Satu. Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. Tampere: Tampere University Press.
- Mäyrä, Frans 2001: Verkkoympäristö ja oppimisen kulttuuri. Teoksessa Haasio, Ari – Piukkula, Juha (toim.): Oppiminen verkossa. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu.

Nurmi, Heli 2006: Voimaantuminen vuorovaikutukseen. Teoksessa Eteläpelto, Anneli – Onnismaa, Jussi (toim.): Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. Helsinki: Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura.

Verkkoyhteisöllisyys ja demokratia. [Http://www.internetix.fi/jukka/mediakasvatus/netdem.htm](http://www.internetix.fi/jukka/mediakasvatus/netdem.htm). Luettu 22.1.2007.



## 5 Video verkkokurssin rakentamisessa

*Mari Rusi-Pyykönen*

### Lähtötilanne

Mahdollisuus liittyä mukaan jo hyvässä työskentelyvaiheessa olleeseen Versomo-projektiin kohtasi ajallisesti sopivasti omat tarpeemme kehittää ja rakentaa uudenlaisia pedagogisia ratkaisuja ensimmäistä kertaa toteutettaviin erikoistumisopintoihin ”Toiminta muutosvoimana työikäisten toimintaterapiassa”, jonka toteutin lehtori Riitta Keposen kanssa vuonna 2005–2006.

Olimme molemmat käyttäneet aiemmin opetuksessa videoita sekä toiminnan visualisoinnissa että havainnoinnin ja ammatillisen päättelyn reflektoinnin välineenä. Meitä kiinnosti, miten toiminnan visualisointi toimisi verkkoympäristössä. Kummallakaan meistä ei kuitenkaan ollut kokemusta verkko-opetuksen suunnittelusta eikä videoeditoinnista. Versomo-projektin tarjoaman tuen turvin lähdimme rakentamaan opintojaksoa ”Toiminnan keskeiset terapeutitiset elementit (3 op)”, jossa videon käyttö palvelee sekä verkkokurssin rakennetta että sisältöä.

Verkkokurssin pedagogisessa suunnittelussa ja sen pohjalta tehdyissä ratkaisuisa hyödynsimme omaa taustaamme: Riitta Keposen kokemusta uudenlaisesta opettajan roolista oppimisprosessin tukemisessa ammatillisessa täydennyskoulutuksessa ja minä omaa kokemustani draamaprosessien suunnittelussa. Emme halunneet siirtää mitään vanhaa, jo olemassa olevaa oppimateriaalia verkkoon, vaan ajatuksemme oli rakentaa kurssi alusta pitäen. Tavoitteenamme oli suunnitella pienimuotoinen opintojakso verkko-opiskeluksi niin, että opintojakson tavoitteet ja juoni säilyisivät eheänä mielessämme myös aiheen visualisoinnissa. Tässä artikkelissa kuvaan, miten nämä lähtökohdat ja videon käyttö linkittyivät ensimmäiseksi verkkokurssiksemme.

### Konkreettisesta toiminnasta teorian avaamiseen

Toimintaterapia perustuu taitoon tunnistaa yksilön tai ryhmän arjen toiminnallisia tarpeita ja velvollisuuksia sekä taitoon ymmärtää niihin

vaikuttavia kontekstuaalisia tekijöitä. Toimintaterapeuttisessa interventiossa asiantuntijuuden painoalueina ovat tarkoituksenmukaisten menetelmien valinta asiakkaan tai asiakasryhmän tilanteeseen ja toiminnan keskeisten terapeuttisten elementtien tuntemus sekä niiden hyödyntäminen terapiaprosessissa. (Toiminta muutosvoimana työikäisen toimintaterapiassa, opetussuunnitelma 2005.) Toimintaterapian erityisosamista ovat käytännön toimintatilanteiden havainnointi sekä toiminnan onnistumiseen vaikuttavien tekijöiden tunnistaminen ja analysointi. Taitoon tunnistaa liittyy olennaisesti taito havainnoida. Havainnointitaitojen harjoittelu on siksi koulutuksessa keskeistä.

Opiskelijat ymmärtävät toimintaa sekä oman elämänhistoriansa että ammattinsa asiantuntijuuden kautta. Tavoitteenamme oli opintojakson pedagogisissa ratkaisuisa tuoda nämä molemmat näkökulmat vuoropuheluun. Lähdimme konkreettisen toiminnan, kalliokiipeilyn, kautta avaamaan teoriaa ja syventämään ymmärrystä toiminnan moniulotteisuudesta hyödyntämällä opiskelijoiden omia kokemuksia, ennakkokäsityksiä ja havaintoja.

Videon käyttö toi välineen tarkastella toiminnan havainnointia ja havainnoinnin subjektiivisuutta. Tavoitteena oli herättää opiskelijoissa kysymyksiä siitä, mitä havaitsemme, miten havaitsemme ja miksi havaitsemme siten kuin teemme (Korhonen 2003).

## Verkkokurssin rakenne – videoklipit oikeaan järjestykseen

Verkkokurssin rakenteelliseksi pohjaksi valitsimme toimintaterapiassa käytetyn toiminnan analyysin mukaisen jäsenyyksen (Nelson 1988) ja etenemisjärjestyksen. Verkkokurssi rakentui kolmesta osasta, joilla oli omat opintojakson mukaiset tavoitteensa (Toiminta muutosvoimana työikäisen toimintaterapiassa. Opetussuunnitelma 2005) ja funktionsa prosessissa. Työskentelyn jäsentämisellä ja järjestämisellä (Aarnio–Enqvist 2001) haettiin eteenpäin vievää liikettä, selkeyttä ja intensiteettiä sekä dialogisuutta keskusteluihin.

Kurssin video-osuus rakentui pienistä ”palikoista”, videoklipeistä, joista jokaisen tarkoitus oli tuoda ainakin yksi uusi informaatio tarkasteltavaan ilmiöön. Videoklipit eivät seuranneet toisiaan sattumanvaraisesti, vaan niiden järjestys aikajanalla toimi kuin dominopalikkajono; ensimmäisen palikan liikkeelle lähtö työntää työskentelyprosessin kulua vääjäämättä tiettyyn suuntaan.

Alussa haaveilimme rakentavamme videomateriaalia verkko-opetukseen yhteistyössä opiskelijaryhmän kanssa. Aikataululliset ja omat taidolliset realiteetit tulivat kuitenkin heti vastaan ja ohjasivat meitä

käyttämään videomateriaalia, jonka olin kuvannut jo aiemmin Lapissa ”Toiminnan terapeuttinen sovellus” -opintojakson aikana (Videomateriaali-Rollo 2003). Materiaalin pelkistämistä ja valintaa ohjasi edellä mainitsemani toiminnan analyysin jäsenitys. Sen pohjalta haimme perustelut siihen, mihin videoklipeillä oli tarkoitus virittäytyä ja mitä niiden oli tarkoitus avata toiminnasta.

Editointiprosessissa Versomon projektikoordinaattori Esko Kuittisen asiantuntijuudella ja tuella oli ratkaiseva merkitys sekä teknisessä että visuaalisessa toteutuksessa. Saimme sananmukaisesti kädestä pitäen ohjausta siihen, mitä videomateriaalista valituille leikkeille tehdään ja miten ne saadaan asettumaan aikajanelle. Videoklippien leikkaamisessa ja yhdistämisessä pyrittiin rytmin ja tempon vaihteluihin mm. erilaisten siirtymäefektien käytöllä. Opiskeltavan asian sisältöä avattiin videoleikkeissä lisäämällä niihin tekstejä, stillkuvia ja tehosteita mm. toistot, hidastukset. Jo tässä vaiheessa oivalsimme editoidun videomateriaalin huikeat mahdollisuudet asioiden fokuoinnissa entisenlaisen videotallenteiden käyttöön verrattuna.

## Toimintana kalliokiipeily -video vie toiminnan ääreen

Seuraavassa kuvaan konkreettisemmin, miten tekemämme pedagogiset ratkaisut näkyivät sisällössä ja miten videoiden käyttö punoutui verkkokurssin sisältöön. Kuten jo aiemmin mainitsin, verkkokurssi rakentui kolmesta osasta: toiminnan puitteita valottavasta alusta, minää toimijana kuvaavasta keskikohdasta sekä toiminnan terapeuttista soveltamista selvittävästä lopusta. Käytän kuvaamisessani tätä jäsentelyä.

### Toiminnan puitteet – ”Olet lähdössä kiipeilemään”

Yllä oleva sitaatti kuvaa opintojakson ennakkotehtävää, jossa yhteisöllisen tiedonrakentamisen (Lallimo–Veermans 2005: 9) mukaisesti opiskelijat toivat näkyväksi kalliokiipeilyn heissä herättämiä mielikuvia ja käsityksiä lähtökohtana tulevalle tiedonrakentamiselle. Ennakkotehtävä – valmistautuminen tulossa olevaan kiipeilyyn – oli ”koukku” aiheeseen, ja sen tehtävänä oli kiinnostuksen virittäminen. Keskustelufoorumien pienryhmissä tapahtuneen omien näkemyksien jakamisen tarkoitus oli peilata ja rikastuttaa käsitystä kalliokiipeilystä ja lisätä kiinnostusta aiheeseen.

Tämän jälkeen videoklippini, jossa on pelkkä kuva, ei ääntä, johdat-  
taa toiminnan ääreen ja tuo lisäinformaatiota kalliokiipeilystä. Videolla

etäältä kuvattu anonyymi kiipeilijä nousee pystysuoraa kalliojyrkännettä ylös. Jyrkänteen korkeus realisoituu suhteessa kiipeilijän kokoon. Kiipeilijä hallitsee tekniikan ja onnistuu suorituksessaan. Videota täydentää oppimateriaali kalliokiipeilyn lajeista, välineistä ja teknisistä vaatimuksista. Pienryhmäkeskusteluissa opiskelijoiden omat ennakkokäsitykset peilautuivat videosta ja tekstistä saatuun informaatioon. Heille tarkentui kuva toimintaympäristöön liittyvistä tekijöistä, toiminnassa tarvittavista välineistä ja kiipeilyn vaatimuksista

### **Minä kalliokiipeilijänä – ”Uskaltaako köyden varaan jäädä?”**

Tämän osan tarkoituksena oli tuoda näkyväksi opiskelijoiden ajatuksia, tunteita ja asenteita omaa kalliokiipeilyn suorittamista kohtaan sekä problematisoida tapaa havainnoida. Kalliokiipeily tekemisenä tuotiin siksi lähemmäksi opiskelijoita: siihen avautui tekemisen näkökulma. Tehtävässä ”Kuvittele itsesi jyrkän kallion juurelle – olet aikeissa kiivetä” opiskelijat keskustelivat pienryhmässä, mitä ajatuksia ja tunteita aikomus kiivetä itsessä herättää. Aiemmassa videossa nähdyt kiipeilyssä tarvittavat välineet saivat nyt aivan toisenlaisen merkityksen: pitääkö turvalukko, uskaltaako köyden varaan jäädä?

Mahdollisuus samastua kiipeilijään syntyy tuttuuden kokemuksesta, tunnistamisesta. Seuraavassa videoklipissä, jossa on ääni ja kuva, zoomataan lähelle ja kiipeilijä saa kasvot. Kiipeilijä on nuori nainen, joka on ensimmäistä kertaa elämässään kiipeämässä jyrkännettä ylös. Ryhmä ihmisiä kannustaa häntä. Nainen yrittää ja yrittää, mutta ei onnistu. Videolta näkyy, miten kiipeilijän käsien otteet herpaantuvat ja hän alkaa väsyä. Videolta kuuluu naisen frustraatio. Ensimmäiseen videoon verrattuna opiskelijoiden havainnoinnin kohde laajentui. Suoriutumisen lisäksi kohteena olivat nyt myös tunnelmat, ilmeet, eleet sekä opiskelijan omat tuntemukset videota katsoessa: miten minä selviytyisin toiminnasta?

Opiskelijat olivat saaneet kirjallista materiaalia kiipeilyn tekniikasta. Videota seuranneessa pienryhmäkeskusteluissa tuli esiin, että kalliokiipeily oli opiskelijoille vierasta eikä kirjallinen informaatio yhdistynyt nähtyyn suoritukseen. Havainnoinnin haasteellisuus tuli näkyväksi; heidän oli vaikea tulkita tilannetta ja havainnoida syitä, miksi yritys ei onnistunut.

## Uusi yritys

Seuraavassa videoklipissä kalliokiipeilyn opettaja näyttää naiselle oikeita otteita, jalkojen tehokasta käyttöä ja liikesarjoja, jotka ovat tärkeitä kiipeämisessä. Opettajan mallintaminen, joka oli keskeinen ja tärkeä asia, on toistettu videolle editointivaiheessa pariin kertaan, kerran vielä hidastettuina liikkeinä. Mallintamisen toistamisen tarkoitus oli tuoda opiskelijoille riittävää lisäinformaatiota siitä, mihin heidän olisi hyvä kohdentaa havainnointiaan.

Videolla nainen aloittaa uuden yrityksen. Ryhmä ihmisiä kannustaa edelleen ja kiipeilyn opettaja antaa ohjeita. Vähä vähältä nainen nousee pystysuoraa rinnettä ylöspäin. Hän on oivaltanut jalkojen käytön, eikä enää etene käsivoimalla. Opiskelijat tekivät videoiden jälkeen käydyssä reflektioivassa verkkokeskustelussa (Aarnio–Enqvist 2001) tämän saman oivalluksen.

Minä toimijana -osan viimeisessä videoklipissä nainen kertoo tunnelmistaan onnistuneen yrityksen jälkeen. Henkilön puheessa ja non-verbaalissa ilmaisussa tulee näkyväksi, miten onnistumisen kokemus ja ”oman itsen ylittäminen” vaikuttavat toimijaan. Opiskelijat voivat havainnoida toiminnan vaikutusta, pätevyyden tunnetta ja osallisuutta. Video mahdollistaa opiskelijoille hetkeksi samastumisen kiipeilijään, jonka tahto ja asenne tulevat esiin, kun hän kohtaa esteitä.

Henkilö ilmaisee itseään toimimalla. Videotallenne toi näkyväksi vuorovaikutusta toimijan ja toiminnan, toimijan ja kiipeilyopettajan sekä toimijan ja ryhmän välillä. Opiskelijoiden tehtävänä oli havaintojen pohjalta käsitellä ohjauksen ja ryhmän vaikutusta suoritukseen.

## Kalliokiipeily terapeuttisena toimintana

Tässä viimeisessä osassa vaihdetaan näkökulmaa. Oma toimijuuden näkökulma vaihtuu ammatillisen asiantuntijuuden näkökulmaksi. Kaksi aiempaa osiota ovat pyrkineet laajentamaan opiskelijoiden käsitystä kalliokiipeilystä toimintamuotona. Nyt fokuksena ovat toiminnan sisältämät terapeuttiset elementit ja toiminnan terapeuttiset soveltamismahdollisuudet. Pienryhmien kirjallisenä oppimistehtävänä oli valita asiakasryhmä, jolle he katsoivat tarkoituksenmukaiseksi soveltaa ja porrastaa kiipeilytoimintaa ja peilata tekemiään valintoja ja perusteluja teoriatietoon. Näin aiempien osien aikana esiin tulleet ennakkokäsitykset sekä videoista tehdyt havainnot ja niiden reflektointi olivat pohjana uudentalaiselle ymmärrykselle ja antoivat eväitä tehtävän suorittamiseen.

Verkkoympäristön avulla opiskelijat voivat tuoda omia käsityksiään

muiden kommentoitavaksi ja kehitettäväksi. Näin alun perin yksilölliset käsitykset voivat muokkautua yhteisöllisiksi ajattelun resurssiksi, jolloin lopputulos on todennäköisesti rikkaampi kuin yksilösuorituksin toteutettuna (Aarnio–Enqvist 2001). Tämä todentui opiskelijoiden palauttamissa tehtävissä. Pienryhmien käymä keskustelu tehtävän suorittamisen aikana oli intensiivistä. Kirjalliset työt olivat paneutuen tehtyjä ja toiminnan terapeuttiliseen soveltamiseen liittyneet valinnat saivat hyvät perustelut vuoropuhelussa teorian tiedon kanssa.

## Kokemukset videon käytöstä

Toteutimme pienimuotoisen opintojakson verkkokurssiksi Versomoprojektin tuella. Saimme arvokasta ohjausta projektikoordinaattori Esko Kuittiselta videon käyttöön ja projektin tukihenkilöltä Soile Bergströmiltä toteutukseen liittyvään ennakkotyöhön, puitteiden rakentamiseen, tehtävien ohjeistukseen ja aikatauluttamiseen. Tukihenkilö vastasi myös lähiopetuksessa opiskelijoiden perehdyttämisestä oppimisolustaan ja mahdollisten teknisten ongelmien ratkaisemisesta eli siitä, että kaikki saivat myös omilta kotikoneiltaan videoklipit auki.

Tämä tuki kurssin alussa oli ensiarvoisen tärkeää, sillä paitsi meille myös opiskelijaryhmällemme tämä oli ensimmäinen verkkokurssi, kuten tilanne on usein aikuisopiskelijoiden kohdalla. Me olimme tietoisia, että ryhmäaktiivisuuteen vaikuttaa opiskelijoiden asenne yhteisöllistä oppimista kohtaan (Lallimo–Veermans 2005). Tämän vuoksi olimme opintojen alusta lähtien rakentaneet yhteisöllisyyttä valitsemalla pedagogisia ratkaisuja, jotka tukevat ryhmäytymistä ja vahvistavat dialogisuutta mm. soveltamalla draaman työskentelytapoja ja muita toiminnallisia ryhmätyömenetelmiä. Näin meillä oli kokemusta ryhmän työskentely- ja vuorovaikutustavoista. Tätä tietoa pystyimme hyödyntämään, kun suunnittelimme ohjeistuksia ja keskusteluryhmien kokoonpanoa.

Palautteissaan opiskelijat pitivät ensimmäistä kokemustaan opiskelusta verkkoympäristössä positiivisena. He kokivat toteutuksen rakenteen ja aikavälin tukevan omaa ja ryhmän työskentelyä. Toiminnan visualisointi koettiin erityisen tärkeäksi. Videota pidettiin arvokkaina tiedon lähteinä, sillä niiden kautta kalliokiipeily tuli henkilökohtaisemmaksi ja toiminnan tekemiseen liittyvät asenteet ja tunteet tulivat esiin. Video toikin paljon materiaalia pienryhmien keskusteluihin.

Lähtötilanteen kysymykseen ”Miten visualisointi toimii verkkoympäristössä?” voi tämän kokeilun pohjalta todeta, että hyvin. Videoleikkeiden kautta opiskelijat saivat suoraa palautetta havainnoinnin haas-

teellisuudesta eli siitä, miten ihminen tulkitsee ennakkokäsitystensä pohjalta näkemäänsä ja kuulemaansa ja miten tähän tulkintaan vaikuttavat ihmisen aiemmat oppimis- ja elämänkokemukset (Korhonen 2003).

Editoidun videomateriaalin avulla voi rytmittää verkkokurssin rakennetta – liukuvista osista napakoihin siirtymiin. Video voi johdattaa katsojaa tulevaan tapahtumaan vähitellen tai sysätä keskelle toimintaa. Editoinnissa voidaan karsia ”mykät” kohdat pois ja kohdentaa työskentelyä oppimisen kannalta olennaiseen. Videolla voidaan sitoa eri näkökulmia yhteen, tehdä ajallisia siirtymiä, herättää muistoja ja samastua toisen ihmisen asemaan. Ja mikä kotikoneen ääressä on tärkeää, videon voi välittömästi katsoa uudelleen.

## Pieni oli kaunista

Kun ei ole aiemmin jotain asiaa tehnyt, ei sen kaikista puolista ymmärrä huolestuakaan. Lähdimme tähän projektiin täysin mielenkiinnon ja oman työn kehittämistarpeen ohjaamina. Se, mitä työskentelyssä todentui, tuli näkyväksi vasta matkan varrella. Yhtälailla kuin opiskelijat, olimme mekin opettajina aktiivisia toimijoita, jotka pyrkivät tuomaan omia yksilöllisiä näkemyksiämme yhteisöllisen ajattelun resursseiksi (Aarnio–Enqvist 2001). Toiminta videokurssin suunnittelun parissa sisälsi monenlaisia toiminnan arvoja (Hagedorn 2000). Toiminnan konkreettisella tasolla suunnittelimme ja toteutimme Versomo-projektin tuella pienen opintojakson toimintaterapian erikoistumisopintoihin. Saimme tuotoksen valmiiksi ja opimme uusia taitoja. Koska versomolaiset edustivat eri koulutusala kuin omamme eikä heillä ollut opetusalamme substanssin tuntemusta, jouduimme tarkasti miettimään, miten tuomme valintamme perustelut näkyväksi ja mihin oppimisen on tarkoitus kohdistua.

Toiminnassa oli myös symbolinen arvo: meillä oli mahdollisuus olla osallisena yhteisössä, jossa vertaistuki ja yhteinen jakaminen antoivat kehikon rakentaa uudenlaista pedagogiikkaa. Omassa työskentelyssämme jouduimme jatkuvasti ylittämään aikaisempien kokemustemme rajoja. Näin kävi varsinkin verkkokurssin teknisessä toteutuksessa. Sen huomaaminen, että muutkin olivat olleet samassa tilanteessa ja selviytyneet, oli lohduttavaa ja ylläpiti hallinnan ja selviytymisen tunnetta.

Toiminta tarjosi myös huikeita voimaantumisen hetkiä (Hagedorn 2000), kun videoklipit oikeasti siirtyivät aikajanalla omalle paikalleen, äänitehosteet kuuluivat ja teksti ilmestyi ruudulle kuin itsestään. Op-

pimiselustasta tuli visuaalisesti selkeä, ja tehtävien etenemisrytmi oli looginen. Ja mikä parasta: idea toimi! Opiskelijat työskentelivät aiheen ääressä innostuneesti ja tuottivat yhteistoiminnallisesti hyviä oppimistehtäviä. Opettajana omaa innokkuutta osallistua mukaan keskusteluun oli tosissaan pidäteltävä. Kokemus opetti välittömästi, että liian hätäinen interventio vie tilaa ja tyrehdyttää keskustelua. Opiskelijoiden keskinäisen vuorovaikutuksen ohjaaminen oli meille haaste (Korhonen 2003: 39, 60).

Kaiken kaikkiaan videon käyttö toi, mitä odotimme – liikettä verkkoon!

## Lähteet

- Aarnio, Helena – Enqvist, Jouni 2001: Dialoginen oppiminen verkossa – DIANA-malli ammatillisen osaamisen rakentamiseen. Kehittyvä koulutus 2/2001. Opetushallitus.
- Hagedorn, Rose Mary 2000: Tools for Practice in Occupational Therapy – A Structured Approach to Core Skills and Processes. London: Churchill Livingstone.
- Korhonen, Vesa 2003: Oppijana verkossa. Aikuisopiskelijan oppimiseen suuntautuminen ja oppimiskokemukset verkkopohjaisessa oppimisympäristössä. Väitöskirja. Tampereen Yliopisto.
- Lallimo, Jiri – Veermans, Marjaana 2005: Yhteisöllisen verkkooppimisen rakenteita. Helsingin yliopiston Avoimen yliopiston julkaisusarja 1/2005.
- Nelson, David 1988: Occupational Form and Performance. American Journal of Occupational Therapy.
- Toiminta muutosvoimana työikäisten toimintaterapiassa 2005. Erikoistumisopintojen opetussuunnitelma 2005. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia.
- Videomateriaali - Rollo 2003: Terapeuttisen toiminnan sovellus -videomateriaali. Toimintaterapian koulutusohjelma ryhmä SG01K1



## 6 Verkko-opetus avaa systeemien monimutkaisen maailman!

*Marjaliisa Havio*

Tässä kirjoituksessa pohdin Versomo-projektin innostamana verkostomaisen toimintaympäristön ja verkko-oppimisen teoreettista taustaa ja sen toimijoille asettamia haasteita. Perusteluni tälle tarkastelulle ovat seuraavat:

- verkko-opettajan verkkotoimintaympäristö on erilainen kuin perinteisen tai vähän modernimmankin opettajan opetustoiminnan ympäristö,
- opettajan oma ”metateoria” oppimisen toimintaympäristöstä ja omasta roolistaan siinä voi olla osin ristiriidassa verkostomaisen toimintaympäristön ominaisuuksien kanssa,
- verkko-opettaja hyötyy verkostomaisen toimintaympäristön luonteen syvällisestä ymmärtämisestä.

### **Verkko ja verkosto; mistä on kysymys?**

Verkko, verkosto: minulle nämä sanat tuovat mieleen systeemi-, järjestelmäajattelun ja systeemiteorian. Lukija saattaa nyt ihmetellä. Seuraavassa pyrin selvittämään, miten verkko-opetuksen projektiin, Versomoon, osallistuminen on vahvistanut käsitystäni, että toiminta verkostomaisessa toimintaympäristössä edellyttää toimijoilta systeemi-ajattelua. Verkko- ja verkosto-käsitteitä käytetään oppimisen yhteydessä monissa eri merkityksissä. (Salojärvi–Hytönen 2006). Oppimisympäristötyypejäkin on erilaisia, mm. didaktinen verkko-oppimisympäristö, diskursiivinen verkko-oppimisympäristö ja tutkivan oppimisen verkko-oppimisympäristö (Arina 2007). ”Verkostolla” voidaan viitata tekniseen ympäristöön ihmisten oppimistoiminnan välineenä. ”Verkostolla” voidaan tarkoittaa myös monia eri verkkoja käsittävää kokonaisuutta. Sillä voidaan tarkoittaa myös kontakti- tai tietovarantoa, joka on tietyn ryhmän käytössä.

Kirjoituksessani ”verkko” viittaa pääsääntöisesti tietotekniseen ympäristöön ja oppimislustoihin ja ”verkko-opetus” ja ”verkko-opettaja”

ovat tämän käsitteen sovelluksia. ”Verkosto” taas viittaa ”verkkoa” pääsääntöisenä oppimisen toimintaympäristönä käyttävän ihmisryhmän ja sitä yhdistävien ja ympäröivien yhteyksien kokonaisuuteen.

Oma ammatillinen kokemukseni ihmisten muodostamien verkostojen toiminnasta perustui ennen Versomoa osallisuuteeni erilaisten toimintaverkostojen koordinoitua kehittävässä ehkäisevän päihde-työn Klaari Helsinki -hankkeessa vuosina 2001–2002. Tuon hankkeen ympäristössä opin mielestäni ymmärtämään, että verkostomainen toimintaympäristö eroaa perinteisestä yhteistyöympäristöstä. Tutustuin verkostotoimintakulttuurin ominaisuuksiin selvitellessäni kehittämissuunnittelijana verkostotoiminnan koordinaattoreiden tehtävän luonnetta. Sen sijaan verkko-opetuksen maailmaa en tuntenut. Se oli alkanut vetää minua puoleensa jo... verkostonkin vuoksi. Verkostojen toiminnan teoreettinen perusta kiinnosti minua. Kaipasin kokemusta tietoverkkoperustaisesta oppimistoiminnasta, toiminhan kouluttajana ammattikorkeakoulussa ja verkko-opetus on, käsittääkseni, varsinkin tulevaisuuden koulutustoimintaa.

## Verkossa oppiminen, verkostossa oppimista?

Koska Versomossa ei ole ollut kysymys vain verkon käytön oppimisesta vaan myös opettajien omasta kehitymisestä, voidaan puhua Versomon oppimisverkostosta. Versomon aikana kerätty jatkuvan arvioinnin aineisto antoi viitteitä tästä opettajien yhteisestä oppimisesta. Työelämässä verkko-oppimista voi tarkastella ainakin kolmesta näkökulmasta: oppija voi olla verkoston sisällä, koko verkosto voi olla oppijana ja oppimista voi tapahtua verkoston rajojen yli, sen laajassa toimintaympäristössä. (Korkala–Mähönen 2006.)

Versomossa voidaan tunnistaa tämän määritelmän mukaan opettajien ja opiskelijoiden oppimista verkostossa ja aktiivisten opettajien ja opettajaparien ja -ryhmien oppimistoimintaa Versomo-verkostossa eri kokoonpanoissa ja WebCT-oppimisolustalla. Oppiminen verkostossa oli myös Versomon kehittämishankkeiden pilotoinnin ja käyttöönoton yhteydessä osallistuneiden aikuisopiskelijaryhmien oppimista. Verkostona oppimista tapahtui opettajien projektin aikaisessa yhteistoiminnassa sosiaali- ja terveysalan koulutusohjelmien ja osaamisyhteisöjen sisällä ja kesken, sekä eri tahojen, kuten Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiirin ja sosiaalialan AVEC-verkoston, Helsingin yliopiston Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenian ja Stadian yhteistyömuotoina ja opiskelijaryhmien muodostamien oppimisverkostojen yhteistyön tapoina.

Voidaan ajatella, että oppimista tapahtui yli Versomon määriteltävissä olevien rajojen; verkostomaisella toiminnalla on taipumus generatiivisuuteen sitä ympäröivässä toimintamaailmassa. Versomon osallistujien kollegoille ja opiskelijoille levittämä innostus verkko-opetusta kohtaan lisää varmasti tulevaisuudessa verkon käyttöä opetuksessa. (Alasoini ym. 2006: 25–26.)

## Miten verkkomaailma avautuu?

Tietotekninen verkko oppimisen ympäristönä avautuu vain vähitellen. Tietotekniikan käyttö koulutuksen ja oppimistoiminnan vuorovaikutuksen välineenä ei ole enää uusi, mutta koko formaalisen koulutuksen kenttää ajatellen se on vielä marginaalissa. Vallankumous on vasta meneillään ja perinteinen, instituutioihin sidottu, järjestelmällinen oppimistoiminta pitää vielä pintansa. Ei vielä voi arvata, miten kehitys jatkuu.

Kun verkosto muodostaa osallistujilleen oppimiskontekstin tai -forumin, se konkretisoituu esimerkiksi tiedon tai hyvien käytänteiden ja kokemusten vaihdon kautta. Jäsenet oppivat toisiltaan. Kun itse verkosto oppii, se luo uutta tietoa ja tuo lisäarvoa jäsenilleen. Tällöin verkoston tulee olla hyvin rakentunut ja selkeästi muotoiltu. Sillä on identiteetti ja päämäärä, kuten Versomolla oli. Verkosto on kuitenkin olemukseltaan organisaatiota abstraktimpi kokonaisuus.

Kun oppiminen tapahtuu menettelytapojen, systeemien ja sääntöjen muutoksina, on oppijana aina organisaatio: verkoston jäsenet soveltavat osaamistaan käytäntöön ja toimintaansa organisaatiossa. Oppiva verkosto koostuu oppijoista, projektilla on rajoitettu aika, oppimisella on motiivi ja ohjain. Oppiminen tapahtuu prosessien kautta. Oppimisen tulokset kyetään näkemään ja koko toiminnalla on seurauksia käytäntöihin, koska yksilöiden, ryhmien ja organisaatioiden oppiminen linkittyy verkoston oppimiseen.

Versomossa painottui didaktisen verkko-oppimisympäristön käyttöön- ja haltuunotto, koska suuri osa sen osallistujista oli aloittelijoita verkko-opetuksessa. Projektissa tapahtui myös eri tasoista ja eri sisältöistä ennakoimatonta oppimista osaverkostoina, diskursiivisissa prosesseissa oppijoiden kesken sekä mentoreiden ja oppijoiden kesken. Versomossa luotiin verkko-oppimisen haltuunoton kautta verkostomaisia oppimisympäristöjä.

## Opettaja oppimisverkoston toimijana

Oma kokemukseni verkko-opetuksen oppimisesta on herättänyt mm. seuraavia pohdintoja. Oppiminen verkkoympäristön käyttöön opetus-toiminnassa voi tapahtua yksilöllisten käytännön kokemusten kautta, ”vanhan” lomaan sijoittuvien yksilöllisten kokeilujen kautta ja vähitellen sopeutumalla uudenlaisen oppimisympäristön toimintakulttuuriin. Koska uskon, että oppimisen ja opettamisen siirtäminen verkkoon sellaisenaan ei suoranaisesti paranna oppimisen tai opetuksen laatua (Arina 2006), mietin Versomoon osallistuessani, mitä minun tulee syvällisesti omaksua verkostomaailmasta, jotta ajatteluni muuttuisi. Miten kykenisin muuttamaan toimintatapojani ja menetelmiäni vastaamaan verkostomaisen maailman vaatimuksia ja mahdollistaisin paremmin oppijoiden ja oman oppimiseni?

Verkko-oppimiseen perehtyminen voi tapahtua vahvan omakohtaisen toimijaroolin kautta siten, että oppijat itse muodostavat oppivan verkoston, joka oikeastaan pakottaa muokkaamaan tehokkaasti omaa käsitystä toimintaympäristöstä. Verkon käyttö välineenä uudistaa opetusta ja oppimista, jos sovelletaan menetelmiä ja oppimismalleja, jotka eivät ehkä ole edes mahdollisia lähiopetuksessa tai muussa perinteisemmässä opetuksessa. (Arina 2006.) Uskon, että tietoteknisessä verkossa tapahtuva aito toiminta suunnittelusta opetukseen ja aito oppiminen edellyttävät uudenlaisen ajattelutavan, maailmankuvan omaksumista. Opettajana olin, ja olen yhä, haasteen edessä. Ajattelutavan perustaksi soveltuu systeemiteoria.

## Verkostoon menijän ajattelun välineitä – systeemiteoria

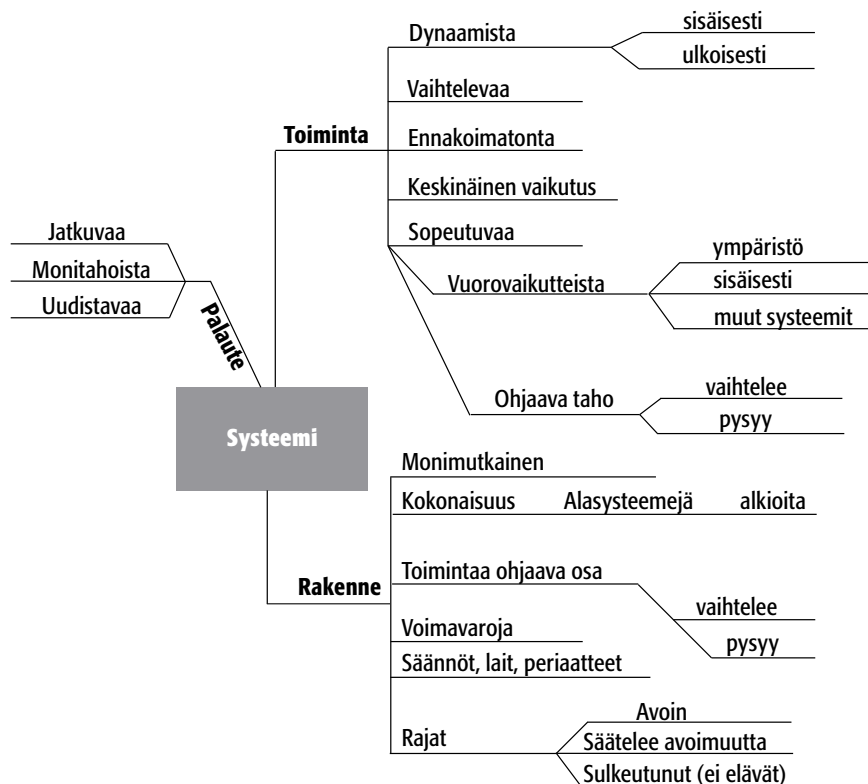
Systeemiteoria (General Systems Theory) ja monimutkaisten järjestelmien (Complex systems) hallinnan teorialat (kybernetiikka) ovat 1900-luvun tärkeää antia verkostomaisen toimintaympäristön ymmärtämiselle. Ne olivat edellytyksiä myös tietotekniikan kehittymiselle. Systeemiteoreettinen näkökulma ihmisten ja tietotekniikan monimutkaisiin toimintaympäristöihin edistää niiden luonteen ymmärtämistä. Itävaltalainen Ludvig von Bertalanffy (1901–1972) on usein mainittu systeemiteorian kehittäjäksi, ja hänen monitieteinen taustansa lieneekin ollut merkittävä seikka tässä työssä. Historian, filosofian ja fysiikan opinnot ja tieteellinen toiminta mm. teoreettisena biologina johtivat von Bertalanffyn ajattelun monitieteiseen suuntaan. Hän kehitti 1940-luvulla organismien toimintaa kuvaavan avointen systeemien teorian fysiikan,

kinetiikan, kybernetiikan ja termodynamiikan lähtökohdista. (von Bertalanffy 2003.) Teoria kehittyi sittemmin verkostomaisessa, avoimessa maailmanlaajuudessa tutkija- ja toimintaympäristössä, jonka kaltainen on esimerkiksi Linux-järjestelmän kehittämisverkosto.

Järjestelmä (kr. *systema*) käsitteenä tarkoittaa kokoelmaa elementtejä, jotka ovat riippuvaisia toisistaan ja jotka siten muodostavat kokonaisuuden. Järjestelmä eli systeemi on järjestynyt kokonaisuus, jonka osat liittyvät toisiinsa sen sisällä ja jota säätelevät säännöt, lait tai periaatteet. Järjestelmät ovat dynaamisia sekä sisäisesti että ulkoisesti. Sisäinen dynaamisuus on luonteeltaan oppimista ja organisoitumista, ja ulkoinen toiminta ympäröivän maailman muiden järjestelmien kanssa puolestaan perustuu viestintään ja ympäristön ennustamattomuuteen.

Järjestelmä kykenee mukautumaan, koska sillä on voimavaroja ja keinoja selviytyä. Järjestelmä on avoin tai suljettu. Avoimuuden aste voi vaihdella, mutta kaikki elävät ja sosiaaliset systeemit ovat avoimia systeemejä. Ihmisyksilö on avoin systeemi ja jatkuvassa vuorovaikutuksessa muiden ihmisyksilöiden ja fyysisen maailman kanssa. Vuorovaikutus on systeemin elinehto ja samalla sen uhka, sillä avoimuus tuo jatkuvan epätasapainon ja hajoamisen mahdollisuuden. Tähän dynamiikkaan perustuu ajatus homeostaasista, systeemien pyrkimyksestä saavuttaa dynaaminen tasapainotila, kun jokin prosessi on sitä järkyttänyt. Tämä tasapainotilan käsite on kiistelty, mutta toisaalta kokemuksellisesti ymmärrettävä mm. ihmisten muodostamien systeemien kohdalla. Ristiriitatilanteiden ratkaiseminen ja dynaamisen, mutta tietynlaisen tasapainon tilan palauttaminen koetaan usein rakentavan toiminnan edellytykseksi. Pyrkimys sulkeutuneisuuteen sosiaalisissa systeemeissä on merkki ”kriisistä”, korostuneesta uhan ”kokemuksesta”. Systeemit muodostuvat osaltaan osasysteemeistä, osajärjestelmistä. Osajärjestelmät olivat Versomon tapauksessa yksilöitä ja työpareja tai kehittämissankeryhmiä, jotka vaikuttivat kokonaisuuteen ja tekivät siitä yhdessä ainutlaatuisen.

Systeemien sisäänrakennettu ominaisuus on palautejärjestelmä. Avoin systeemi ottaa avoimesti palautetta vastaan ja ohjaa sen avulla toimintaansa tavoitteen saavuttamisen suuntaan. Järjestelmä oppii palautteesta. Järjestelmän selviytymistä edistävät refleksit, rutiininomaiset reaktiotavat ja opitut toiminta- ja ajatusmallit. Systeemiteoriaa voi luonnehtia holistiseksi. Sen avulla voi kuvata monimutkaisia toimintakokonaisuuksia sekä ymmärtää niiden toiminnassa havaittavia erilaisia, muuten vaikeasti hahmottuvia ilmiöitä, reaktioita. Yleinen systeemiteoria on mm. pyrkimys löytää linkki luonnontieteiden ja humanististen tieteiden välille. Teorian keskeinen teesi kuuluu: ”Ilmiötä ei voi ymmärtää itsenäisenä systeeminä, josta se on osa” (von Bertalanffy).



Kuvio 1. Systemin ominaisuuksia (eMindMap)

Versomon osallistajat muodostivat projektin ohjaajien ja muiden projektin toimijoiden kanssa järjestelmän, jonka toimintaan vaikuttivat projektisuunnitelman ja rahoittajien vaatimukset, yhteisesti sovitut pelisäännöt, Stadian ja Palmenian organisaatioina järjestelmälle asettamat rajat ja säännöt sekä monet ulkoiset ja ennakoimattomat tekijät, kuten organisaatiouudistuksen vaikutukset, opettajien vaihtuvat työtehtävät jne. Projektissa pyrittiin avoimuuteen, ja palautejärjestelmä toimi jatkuvan arvioinnin ja koulutuspäivinä toteutetun toiminnan yhteisen tarkastelun kautta. Toimintaa muokattiin palautteen avulla.

Opettajien ryhmät kehittämistehtävien ympärillä muodostivat systeemejä, joiden toimintaa voi myös tarkastella systeemiteorian avulla. Kukin opettaja, joka sovelsi verkko-oppimisympäristöä opiskelijaryhmän oppimistoimintaan, loi edellytykset oppimisjärjestelmän syntymiselle ja ylläpidolle. Oppijat ja opettaja yhdessä muodostivat systeemin, jonka toimintaa voi tarkastella kokonaisuutena, jonka jokaisen osajärjestelmän toiminta vaikutti koko systeemin toimintaan. Oppijat voivat muodostaa myös pienryhmiä joko ohjatusti tai itsenäisesti. Nämäkin muodostivat osajärjestelmiä, jotka vaikuttivat kokonaisuuden toimivuuteen ja lopputulokseen.

## Verkostoon menijän ajattelun välineitä – verkostoteoria

Verkostojen teoreettinen perusta on systeemit teoriassa ja kybernetiikassa. Verkostot ovat monimutkaisia (complex) järjestelmiä. Verkoston voi määrittellä joukkona pisteitä (yksilöitä), joita määrittää suhde tiettyyn pisteeseen ja joita yhdistävät alkuperäiseen kohteeseen linjat (suhteet) joko suorasti tai epäsuorasti. Kun toimintakokonaisuuksia, kuten organisaatioita, on tapana kuvata ”laatikkoriveinä ja -pinoina” ja niitä yhdistävillä janoilla ja hierarkkisina kuvioina, verkoston kuvaamiseen tarvitaan erilaisia muotoja, kaartuvia ja erityyppisiä yhdysviivoja. Mind-mapit, miellekartat, ovat esimerkki verkostomaisen maailman kuvaamisesta.

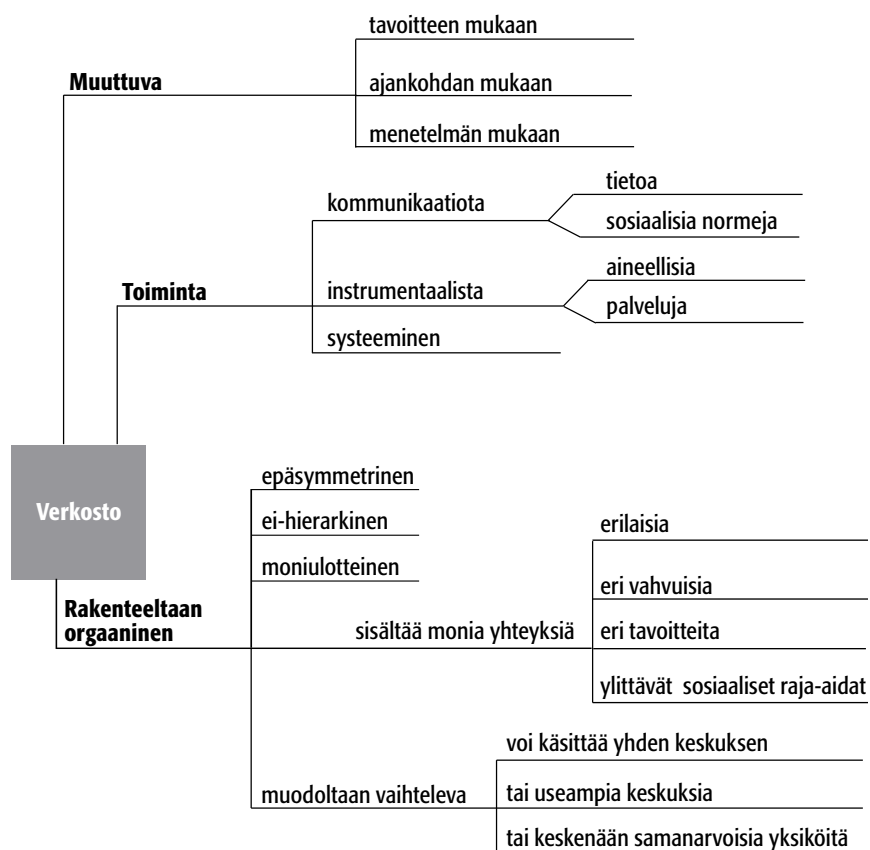
Monimutkainen järjestelmä, verkosto, käsittää suuren joukon yhteyksiä ja toimintakulkuja, joiden huomioonottaminen opetustoiminnan suunnittelussa voi tuntua haastavalta. Verkosto on muodoltaan ja kooltaan vaihteleva, ja se voi käsittää yhden tai useampia keskuksia ja keskenään samanarvoisia pisteitä. Verkosto muodostuu monista erilaisista, erivahvaisista ja erilaisia tavoitteita omaavista yhteyksistä. Verkosto on rakenteeltaan orgaaninen, epäsymmetrinen, ei-hierarkkinen, moniulotteinen ja muuttuva tavoitteidensa, ajankohdan ja käytettyjen menetelmien mukaan. (Alasoini ym. 2006.)

USA:ssa tehdyn verkostotutkimuksen piirissä, 1960-luvun lopulta alkaen, sosiaaliset verkostot määriteltiin joukoksi siteitä, jotka yhdistävät sosiaalisen järjestelmän jäseniä, ylittäen sosiaaliryhmät ja rajatut ryhmittymät. Tutkimuksen kohteina voivat olla verkoston jäsenten väliset, olemassa olevat siteet ja suhteet sekä suhteet, joita toimijat pitävät mahdollisina (potentiaalisina). Sosiaalisia verkostoja voidaan tarkastella ihmisten välisinä rakenteina ja rakenteina institutionaalisissa suhteissa.

Verkosto on usein autonomisten toimijoiden yhteistyön muoto tavoitteellisissa hankkeissa (Alasoini ym. 2006). Verkoston osat, osallistujat, voivat olla keskenään hyvin heterogeenisiä. He voivat olla hierarkkisten organisaatioiden eri tasoilta tulevia ja organisaatioiden ulkopuolisia asiantuntijoita sekä autonomisia toimijoita. Hierarkkisten asemien merkitys saattaa kadota verkostomaisessa toimintaympäristössä, jossa toimijat ovat lähtökohtaisesti tasa-arvoisia. Monenvälinen vaihto ja jonkin suuremman päämäärän saavuttaminen voivat olla tällaisten verkostojen tarkoituksena. Verkosto voi myös olla homogeeninen: sen jäsenet voivat olla saman ammatin edustajia tai tietyn alan edustajia tai tietyssä asemassa olevia henkilöitä.

Verkostoissa nähdään kahdenlaista toimintaa: kommunikaatiota (tiedon siirtämistä ja sosiaalisten normien luomista) ja instrumentaalista toimintaa (aineellisten asioiden ja palvelujen siirtämistä). Ihmisten muodostamien verkostojen ominaisuuksia ovat jäsenten jokin yhteinen

intressi, tietoisuus, sitoutuminen, keskinäinen tuki, solidaarisuus, luottamus ja vastuullisuus.



Kuvio 2. Verkoston ominaisuuksia (eMindMap)

Verkostomaisten toimintaympäristöjen lisääntyminen on ilmentymä ns. postmodernista epävarmasta toimintakulttuurista, johon liittyvät mm. institutionaalisten rakenteiden ja hierarkkisen organisaatiomuodon purkautuminen ja avoimuuden ja joustavuuden merkityksen lisääntyminen. Samasta asiasta puhutaan ”toisena modernina”, epävarmuuden aikana, joka parhaillaan on meneillään länsimaisten yhteiskuntien historiassa. Institutionaaliset rakenteet ja kansallisvaltiot ovat globalisaation tuomassa muutoksessa. (Kuusela 2006.) Koulutuksen maailmassa on tunnistettavissa näiden laajojen trendien vaikutus. Sähköiset oppimisverkostot ovat yksi verkostomaisten ympäristöjen ilmentymistä, monimutkaisista järjestelmistä, joiden reunamilla tai keskiöissä nykyiset ammattikorkeakoululehtorit ja -opiskelijat toimivat.



Postmoderniin, monimutkaisiin järjestelmiin ja verkostoihin perustuvaan toimintakulttuuriin sisältyy lisääntynyt tarve työn, sen tekijöiden ja asiakkaiden kohtaamiseen. (Alasoini ym. 2006.) Tähän voisi lisätä opiskelijat ja koulutusorganisaatiot. Myös oppimisessa ratkaisua vaativat tilanteet näyttäytyvät entistä monimutkaisempina. Niitä ei enää voida ratkoa vain yhden asiantuntijuusalan tai toimijaryhmän piirissä. Verkostolähestymistavassa on olennaista, että samat verkoston osat voivat muodostaa erilaisia suhteita erilaisissa verkostoissa. Verkoston yhteyksien vahvuus ei ole tärkeintä, vaan tärkeää on yhteyksien levinneisyys laajalle alueelle (runsaasti yhteyksiä), jolloin siteet ovat sekä heikkoja että vahvoja. Kaikkien eri toimijoiden on tärkeää löytää keinoja kohdata toisensa samojen kysymysten äärellä oppimisen edistämiseksi. Missäpä se muualla voisi tapahtua kuin oppimisverkkojen sisällä?

Versomo-projektissa toimineet opettajat, projektin vetäjät, sen johdoryhmä, ohjausryhmä ja kaikki opiskelijat Versomo-opintojaksoissa sekä koko Stadia ja Palmenia, projektin rahoittajat ja muu ympäristö muodostivat toimintajärjestelmän, verkoston. Verkosto oli varsin heterogeeninen monelta kannalta tarkasteltuna, vaikka perustoimintaympäristönä olikin vain yksi ammattikorkeakoulu. Projektin vetäjät pyrkivät eri tavoin korostamaan kunkin osallistumisen tärkeyttä, ja yhteiselle sitoutumiselle luotiin projektin alussa perusta yhteisillä pelisäännöillä. Pelisäännöt henkivät luottamuksen ja avoimuuden ihanteita.

Versomon opettajien erilaiset oppimistarpeet sulautuivat kuitenkin verkostossa yhteiseksi toiminnaksi, josta kaikki oppivat jotakin. Verkostossa syntyi erivahvuisia yhteyksiä eri toimijoiden välille. Jokaisen osallistujan tai osallistujaryhmän, osajärjestelmän, toiminta verkostossa vaikutti systeemiteorian mukaisesti kokonaistoimintaan. Kun en muistanut osallistua yhteiseen oppimistoimintaan verkossa, estin myös kollegoiden optimaalisen oppimisen.

Versomon vetäjät toimivat Stadian organisaatiossa ja sen ulkopuolella monella eri tasolla, mm. esitellessään projektin etenemistä, neuvottellessaan sille resursseja, huolehtiessaan verkko-ympäristöön liittyvistä teknisistä ja muista toimista ja hankkiessaan kouluttajia tai työelämän kumppaneita yhteistyöhön verkostomaiseen kokonaisuuteen. Versomossa toteutettu jatkuva palautteenkeruu osallistujilta sekä koulutustilaisuuksissa ja työpajoissa toteutunut keskustelu ja dialogi muodostivat yhdessä projektin palautejärjestelmän, joka mahdollisti toiminnan korjaamisen ja siis verkoston jatkuvan oppimisen.

## Johtaminen verkostoissa

Verkostoissa tarvitaan verkostomaisen toiminnan logiikan ymmärtämistä ja johtajuutta monisyisten toimintojen suuntaamiseksi. Verkostot perustuvat luottamukseen eikä niissä ole perinteistä johtajaa. Verkostossa johtamisella tarkoitetaan toimintaa, jolla pyritään vuorovaikutusprosessien edistämiseen ja erilaisten toimijoiden välisessä vuorovaikutuksessa välittäjänä toimimiseen. Samalla toimintaa pyritään suuntaamaan kohti päämääriä. Johtaminen on toimijoiden toisiinsa kohdistamaa vaikutusta, jolloin on mahdollista, että johtajia on useita; teoriassa jokainen verkoston toimija voi olla myös sen vastuuhenkilö. (Sotarauta–Linnamaa 2000.) Opettajana ja kouluttajana pidän verkostojohtamisen rooleja esikuvana verkko-opettajan roolivaatimuksille ja pyrin oppimaan verkko-opetuksen vaatimaa opettajuutta niitä refleктоimalla. (Uusikylä 1999.)

Verkostojohtajan roolissaan kouluttaja on mahdollisuuksien ja oppimisen rakenteiden luoja ja ylläpitäjä, muokkaaja sekä vuorovaikutusjärjestelmän ylläpitäjä. Verkostojohtamiseen vaikuttavat opettajan henkilökohtaiset ominaispiirteet (persoona, tyyli) sekä verkostokohtaiset tekijät (laajuus, toiminnan sisältö, osallisten määrä, jne.). Verkostojohtamisen roolit ovat aktivoijan, ylläpitäjän, välittäjän, prosessimanagerin ja sovittelijan roolit (Uusikylä 1999). Verkostojohtamisen roolit ovat osittain päällekkäisiä ja samanaikaisia, ne eivät sulje toisiaan pois. Roolit seuraavat usein toisiaan aikajärjestyksessä, mutta eivät ole tarkkarajaisia ja voivat palautua samankin prosessin kuluessa uudessa järjestyksessä.

Koska verkostojohtamisessa pyritään kohti tasavertaisuutta ja oman toiminnan johtajuuden kehittymistä, voidaan jälleen puhua oppimisprosessista. Jos toiminta on harkitsevaa ja refleктоivaa ja sen prosessia ja sisältöä refleктоidaan sen päätyttyä ja jos lisäksi omia ennakko-olettamuksia refleктоidaan kriittisesti, tapahtuu uudistavaa oppimista. Oppiminen esyy, jos toiminta on totunnaista ja vailla refleктоintia. (Mezirow 1996.)

”Verkostojohtamisen onnistumisen avaimia ovat reagointiherkkyys ja nopeus” (Uusikylä 1999: 63). Hierarkkisten toimintaympäristöjen selkeys ja tarkkuus mm. tavoitteen asettamisessa johtavat usein näennäissuoritteiden tuottamiseen. Verkostojohtamisessa tavoitteiden ja toimintasuunnitelmien ”kelluttaminen” on osa johtajuuden muuttumista mahdollisuuksien luojaksi ja mahdollisimman toimivan vuorovaikutusjärjestelmän ylläpitäjäksi. (Eriksson 2001.)

## Verkostojohtaja aktivoijana

Aktivoija on valikoivan vuorovaikutuksen käynnistäjä. Hänen avullaan etsitään vastauksia esille nouseviin kysymyksiin. Ihmisten yhdistäminen, tiimin tai alaryhmien luominen ja informaation määrittelemine ovat aktivoijan tehtäviä. (Uusikylä 1999.) Opettajalla on näkemystä oppimistoinnasta, oppimista edistävästä vuorovaikutusmuodostelmista sekä oppimista aktivoivista tehtävistä. Opettaja osaa kiinnittää huomiota aktivointiin vaativiin seikkoihin. Pedagoginen asiantuntijuus on aktivoijan tärkeä voimavara, jonka soveltaminen verkkoympäristöön voi silti olla haastavaa.

Vaikka kouluttajan on tärkeää olla asiantuntija ja paikoin rohkea dialogiin osallistuva keskustelija, hänen tärkein ominaisuutensa verkossa on, ehkä paradoksaalisesti, ”kuuntelevuus”. Asiantuntijan ”tietämättömänä meneminen” (vastakohtana ”asiantuntijana, tietävänä menemiselle”) (Eriksson 2001) on tärkeää ottaa harkittavaksi verkko-opetuksessa. Versomo-projektin toimijoiden monissa keskusteluissa tuli toistuvasti esille opettajan kokemus siitä miten hänen ”interventionsa” verkkokeskusteluun lopetti oppijoiden keskustelun.

Aktivoijan roolissa kouluttaja kuitenkin tekee aloitteita. Niiden laatuun voi olla tärkeää kiinnittää huomiota. Aloite on keskeinen nopeaa reagointia vaativissa tilanteissa, äkkiä ilmenevissä tilanteissa tarttuminen on usein välttämätöntä. Oppimisverkossa voi syntyä myös uusia ideoita, ratkaisuja ja ilmetä uusia voimavaroja, joiden tuore hyväksikäyttö on luovaa ja innostavaa kaikille osapuolille. (Havio 2003.)

## Verkostojohtaja ylläpitäjänä

Ylläpitäjän roolissa opettaja on hengen luoja ja jatkuvuuden varmistaja. Tässä roolissaan opettaja eliminoi verkostomaisen toimintaympäristön tuomia riskejä, esim. opportunistia tai poisjättäytymistä ja takaa toiminnalle perusedellytykset. (Uusikylä 1999.) Opettaja on ylläpitäjänä myös kehittäjän roolissa. Hän voi hyödyntää oppijoiden hyväksi monipuolista asiantuntemustaan verkostossa toimimisesta.

Ylläpitäjä huolehtii myös verkoston tasapuolisesta toiminnasta. Näin hän on paitsi ylläpitäjän myös innostajan ja motivoijan rooleissa. Innostaminen on sellaista sosiaalista toimintaa, joka edistää aktiivisuutta, osallistuvuutta ja aloitteellisuutta. Se edistää ja lisää sosiaalista kommunikaatiota ja vuorovaikutusta ja vahvistaa sekä autonomisten sosiaalisten ryhmien että ryhmäprosessien syntymistä. Innostamisessa on kysymys kokemuksellisen oppimisen tilanteiden ja ympäristöjen luomisesta ja ohjaamisesta. (Kurki 2000; Havio 2003.)

## Verkostojohtaja välittäjänä

Välittäjän roolissaan kouluttaja toimii tiedon ja muiden resurssien välittäjänä ja yhteyksien mahdollistajana. Hän osallistuu tarvittaessa aktiivisesti ongelmanratkaisuun. (Uusikylä 1999.) Ajantasainen tiedottaminen oppimisprosessin kulun muutoksista tai uusista seikoista ja selkeyttämistä vaativista seikoista on keskeistä.

Välittäjän rooli edellyttää rohkeaa vuorovaikutusta oppimisen edistämiseksi. Oppijoiden keskinäisen vuorovaikutuksen edistäminen vaatii joskus rohkeaa puuttumista. Dialogisuuden aikaansaaminen ja ylläpitäminen lienevät yksi opettajan suurimmista haasteista verkko-oppimisympäristössä, jossa oppijat eivät ole tottuneet vapaaseen itseilmaisuun toistensa kanssa. Odotukset opettajaa kohtaan saattavat houkuttaa tätä aktiivisuuteen, joka ei edistä oppijoidenvälisyyttä. ”Torjumisen taito” on selkeyttämisen ja dialogin ylläpidossa kolikon toinen puoli. (Havio 2003.)

## Verkostojohtaja prosessimanagerina ja sovittelijana

Prosessimanagerina opettaja huolehtii oppimisverkoston kokonaisuudesta, prosessien toimivuudesta, hankkii resursseja ja varmistaa, että yhteistyön edellytykset ovat olemassa. Prosessit ovat ajassa eteneviä tapahtumien ketjuja, joilla on tarkoitus, resurssit ja palautejärjestelmä.

Oppijoiden erilaiset yhteydenotot houkuttavat muodostamaan nopeita ennakkokäsityksiä ja pitämään omia käsityksiä universaaleina. Asioiden voi antaa odottaa, niitä voidaan ”kelluttaa”, voidaan välttää liian nopeaa johtopäätösten tekoa ja puuttumista. (Eriksson 2001.) Opettaja pitää kirjaa tällaisista kysymyksistä ja yhteydenotoista, jotka saattavat ratketa ilman erityistä toimenpidettä. Opetuksen suunnittelun aineksia tulee esille jatkuvasti prosessien kestäessä, ja näiden kirjaaminen hyödyttää jatkosuunnittelua ja oppimiskokonaisuuksien kehittämistä.

Avoin vuorovaikutus mahdollistaa aidon palautteen saamista ja edistää sen esille tulemistä. Opettaja kuuntelee, havainnoi ja aistii tunnelmia, tarpeita, toiveita, odotuksia ja ihmisten välisiin suhteisiin liittyviä seikkoja. Osapuolilla saattaa olla odotuksia, jotka eivät sisällä verkosto- maista avointa tiedon- ja resurssienvaihtoa. Syynä voi olla kokemuksen puute uudesta toimintakulttuurista. Tieto palautteen vastaanottamisesta ja yhteisistä keskusteluista ja näiden lopputuloksista lähetetään kaikille osapuolille sähköisesti mahdollisimman pian päätösten jälkeen.

Opettajan prosessimanagerin rooli käsittää mahdollistajan, tuen ja kannustuksen antajan sekä oppijaryhmän voimavarojen osoittajan roolit. Rohkaiseminen, helpottaminen, innostaminen ja toiminnan ohjaa-

minen sekä keskustelun ja ongelmien ratkaisemisen edistäminen ovat mahdollistamisen keinoja.

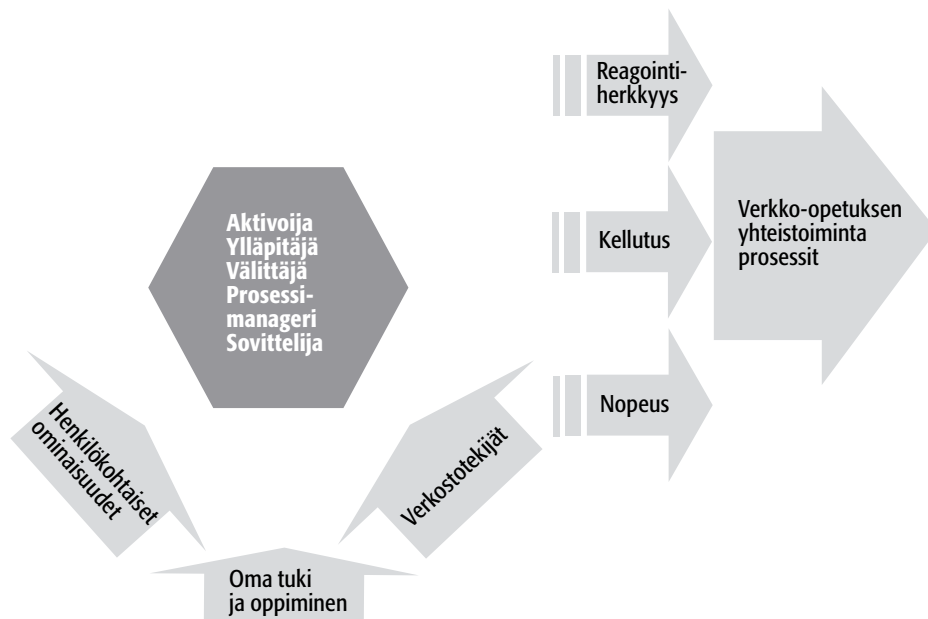
Mahdollistaminen on myös henkistä tukea. Se ilmenee ehdottamisena, neuvomisena, tiedon antamisena, suunnitteluun tai toteutukseen osallistumisena, koollekutsumisena, yhteyksien luomisena, kokoontumisten ohjaamisena, organisointina, toiminnan johtamisena, vastuun kantamisena, välittäjänä toimimisena, koulutuksen ehdottamisena, välittämisenä tai organisoimisena. Tukeminen on myös esteenä olemisen välttämistä. Usein osallistujat alkavat tiedostaa yhteisen vastuun merkityksen, ja he alkavat itse ottaa vastuuta uudella tavalla. (Havio 2003.)

Sovittelija toimii ristiriitojen ja konfliktien sovittelijana, hakee kompromisseja. Myös opettajalta vaaditaan ajoittain reagoitiherkkyyttä konfliktien tunnistamiseksi, ennen kuin ne pääsevät puhkeamaan. (Uusikylä 1999.) Ongelmien ilmaantuessa sovittelija aktivoituu ratkomaan niitä tai välittää muille toimijoille ongelmanratkaisua edistävää tietoa ja asiantuntemusta. Väistämättömät vastoinkäymiset pyritään hyödyntämään mahdollisuuksina uuden oppimiseen. (Havio 2003.)

### **Opettaja verkostojohtajana**

Opettajan verkostojohtajan rooleista voi Versomon perusteella korostaa seuraavia piirteitä:

- verkostossa opettajan rooli on verkostojohtajan rooli,
- verkostossa toimijat ovat tasavertaisia,
- verkoston johtajuus voi olla ajoittain kenellä vain,
- verkostossa ja verkko-oppimisessa luottamus ja avoimuus ovat olennaisia oppimisen mahdollistumisessa,
- opettajan tehtävää voi helpottaa se, että hän ymmärtää oppijat ja itsensä verkostona, jota säätelevät monimutkaisen järjestelmän ominaispiirteet.



Kuvio 3. Verkko-opettajan roolit ja edellytykset oppimisprosessien edistämiseksi (Uusikylä 1999; Arnkil-Eriksson 1999; muk. Havio 2003.)

Verkostojohtamisen roolit toteutuvat opettajan henkilökohtaisten ominaisuuksien, tukitoimien (organisaation tuki verkko-opetukselle) ja jatkuvan oppimisen sekä verkoston ominaisuuksien ja sen eri tekijöiden vaikutuksesta. Näin mahdollistuvat verkostomaisen toimintaympäristön vaatimat reagoitiherkkyys, kellutus ja nopeus. Siinä saattavat olla keskeiset ainekset dynaamisen verkko-opetuksen yhteistoimintaprosessien toteutumiseksi.

## Ajatuksia Versomon jälkeen

Kokemuksen jälkeen viisaudella on mahdollisuus kiteytyä. Artikkelin ja seminaariesityksen laatiminen johdatti minut havaitsemaan uuden verkko-opetuksen kehittämishankkeen edistymisestä sellaista, mitä en aiemmin tullut ajatelleeksi, ainakaan yhtä selkeästi.

Toimijajoukko muodostaa verkoston, jonka koulutus voitaisiin toteuttaa verkko-opetuksena. Koska prosessissa olisi ilmeisen tarpeellista korostaa kasvokkaistakin kohtaamista ja dialogia, yhteiset tapaamiset voitaisiin suunnitella verkostodialogin tapaan, siten että kuuntelu ja puhuminen erotettaisiin toisistaan. Lisäksi ympäröivän organisaation johtoa ja muita toimijoita voisi koota näihin dialogitapahtumiin osallistumaan yhteisen viitemaailman luomiseen. Tällainen toiminta saattaisi

edistää verkoston ja sitä ympäröivän maailman samanaikaista laajenevaa oppimista.

Verkko-opettajan verkostojohtamisen onnistumisen avaimia ovat tavoitteiden ja toimintasuunnitelmien kelluttaminen (Arnkil–Eriksson 1999) sekä verkostojohtamisen roolien näkeminen päällekkäisinä tai limittäisinä. Reagointiherkkyys ja nopeus ovat myös tärkeitä (Uusikylä 1999: 63)! Lisäksi opettajan toimintaan vaikuttavat hänen henkilökohtaiset ominaisuutensa, hänen itse saamansa tuki toiminnalleen (esim. esimiehen tuki, resurssit, kannustus, työnohjaus, vertaistuki, koulutus) sekä verkostoympäristön tekijät.

Omalta osaltani uskon oppineeni Versomossa paljon. Tiedän toisaalta, että matkan verkko-oppimisen täysiveriseksi verkostojohtajuuden rooleissa sukkuloivaksi kouluttajaksi on vielä pitkä. Tätä artikkelia laatiessani ja Versomo-projektin päättöseminaarin esitykseni saamaan palautteeseen palatessani huomaan, että taas yksi askel systeemiteorian ja verkostoajattelun polulla on edetty. Olen vakuuttunut, että

- verkko-opetukseen ryhtyvien oppijoiden ja opettajien on hyvä tietää verkostotoiminnan luonteesta ja siitä, miten he voivat vaikuttaa sen toimintaan.
- Opettajan on hyvä tiedostaa verkostojohtamisen roolit ja käyttää niitä tietoisesti verkko-oppimisen edistämiseen.
- Organisaatiossa on hyvä pohtia sen muiden järjestelmien mahdollisuuksia tukea verkko-opetuksen erityistä toimintakulttuuria.

Opiskelijoiden ja kaikkien toimijoiden hyvä perehdyttäminen järjestelmiin ja verkostoihin toimintaympäristöinä on tärkeää. Tähän tarkoitukseen voidaan laatia aineistoa ja tehtäviä, jotka avaavat samalla käytännöllisesti systeemiteorian ja verkostojen ihmeellisen maailman. Näin jokainen oppii paremmin tiedostamaan oman roolinsa ja vaikuttamismahdollisuutensa, niin hyvässä kuin pahassakin, verkostossa toimiessaan.

Versomossa edettiin hyvän matkaa verkostoissa. Matka verkko-oppimisen maailmaan oli antoisa ja projektissa jokainen teki matkaa omista lähtökohdistaan ja omassa tahdissaan. Osallistujana ja oppijana olen saanut runsaasti ainesta myös aikamme suurten muutosten ymmärtämiseen ja oman toimintani kehittämiseen niiden pyörteissä.

## Lähteet

- Alasoini, Tuomo – Hanhike, Tiina – Lahtonen, Maarit – Ramstad, Elise – Rouhiainen, Nuppu 2006: Työelämän oppimisverkostot – uusi kehittämistoiminnan muoto. Teoksessa: Alasoini, Tuomo – Korhonen, Satu-Mari – Lahtonen, Maarit – Ramstad, Elise – Rouhiainen, Nuppu. – Suominen, Kimmo (toim.): Tuntosarvia ja tulkkeja. Oppimisverkostot työelämän kehittämistoiminnan uutena muotona. Helsinki: TYKES. Raportti 50. 6–31.
- Arina, Teemu 2007: Verkoston oppiminen – vuorovaikutteinen oppimisympäristö. DICOLE, CTO Ionstream Oy. [http://www.tieke.fi/mp/db/file\\_library/x/IMG/16599/file/Arina2004.pdf](http://www.tieke.fi/mp/db/file_library/x/IMG/16599/file/Arina2004.pdf). Luettu 11.9.2007.
- Arnkil, Tom – Eriksson, Esa 1999: Kelluvia vuoropuhelurakenteita. Teoksessa: Virtanen, Päivi (toim.) Verkostoituva asiakastyö. Helsinki: Kirjayhtymä. 71–109.
- von Bertalanffy, Ludvig (1969) 2003: General Systems Theory, Foundations, developments, applications. New York: George Baziller. USA.
- Eriksson, Esa 2001: Konsultaatio 9.11.2001. Suullinen tiedonanto. Klaari Helsinki -hanke. Työryhmä. Maaseudun sivistysliitto, Eerikinkatu 28. Helsinki.
- Havio, Marjaliisa 2002: Polkuja raivaamassa... Klaari Helsinki -hanke. Toimintakäsikirja. Helsingin kaupunki. Sosiaalivirasto. Päihdeasiantoimisto.
- Korkala, Siru – Mähönen, Erja 2006: Luottamus alueellisessa yhteistyössä. Teoksessa: Alasoini, Tuomo – Korhonen, Satu-Mari – Lahtonen, Maarit – Ramstad, Elise – Rouhiainen, Nuppu. – Suominen, Kimmo (toim.): Tuntosarvia ja tulkkeja. Oppimisverkostot työelämän kehittämistoiminnan uutena muotona. Helsinki : TYKES. Raportti 50. 54–69.
- Kurki, Leena 2000: Sosiokulttuurinen innostaminen, Muutoksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- Kuusela, Pekka 2006: Kuopion yliopisto, Strategiasta käytäntöön – tasapainotettu mittaristo esimiestyön tukena kunnissa. Teoksessa: Alasoini, Tuomo – Korhonen, Satu-Mari – Lahtonen, Maarit – Ramstad, Elise – Rouhiainen, Nuppu.



- Suominen, Kimmo (toim.): Tuntosarvia ja tulkkeja. Oppimisverkostot työelämän kehittämistoiminnan uutena muotona. Helsinki: TYKES. Raportti 50. 170–210.
- Mezirow, Jack 1996: Johtopäätös: kohti uudistavaa oppimista ja emansipatorista koulutusta. Teoksessa: Mezirow, Jack (et al.): Uudistava oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. 374–397.
- Salojärvi, Sari – Hytönen, Tuija 2006: Osaamisen johtamisen edistäminen oppimisverkoston haasteena. Teoksessa: Alasoini, Tuomo – Korhonen, Satu-Mari – Lahtonen, Maarit – Ramstad, Elise – Rouhiainen, Nappu. – Suominen, Kimmo (toim.): Tuntosarvia ja tulkkeja. Oppimisverkostot työelämän kehittämistoiminnan uutena muotona. Helsinki: TYKES. Raportti 50. 188–210.
- Sotarauta, Markku – Linnamaa, Reija 1999: Kehittäjäverkostojen pullonkaulat ja verkostojen johtaminen: Esimerkkinä kuntien elinkeinopoliittinen yhteistyö. Teoksessa Siirilä S. (toim.): Kaupunkipolitiikan aika, Tampereen yliopisto, Aluetieteen ja ympäristöpolitiikanlaitos. Taidonantoja 41/1999. Tampere.
- Uusikylä, Petri 1999: Verkosto valintana. Teoksessa: Virtanen, Päivi (toim.): Verkostoituva asiakastyö. Helsinki: Kirjayhtymä. 47–70.

## 7 Verkko osaamisen kehittämisen ympäristönä työelämässä – tapaus HUS

*Tuija Jokinen*

### Verkko-oppimista HUS:ssa

Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiirin kuntayhtymä (HUS) on erikoissairaanhoidon asiantuntijaorganisaatio, jolla on valtakunnallisesti johtava asema erityisesti vaativien hoitojen antamisessa. Yliopistosairaalana HUS:n perustehtäviin kuuluvat myös opetus ja tutkimus. Korkeatasoisen osaamisen ylläpitäminen ja kehittäminen ovat oleellinen edellytys perustehtävien hoitamiseksi. HUS:n toimintaympäristössä tapahtuu muutoksia, jotka edellyttävät uudistavaa strategiatyötä sekä jatkuvaa toimintamallien ja -prosessien kehittämistä. Näitä ovat esimerkiksi julkisen terveydenhuollon tehostamisvaateet ja kuntatalouden ongelmat, väestön hoidon tarpeiden muutokset, henkilöstön ikääntyminen ja mahdollinen työvoimapula. Tämä asettaa entistä suurempia vaatimuksia myös osaamisen hallinnan ja johtamisen näkökulmasta. Verkko-oppiminen osana henkilöstön kehittämisen ja -koulutuksen kokonaisuutta voi osaltaan auttaa ratkaisemaan näitä suuria haasteita.

Sosiaali- ja terveysministeriön antamien suositusten mukaan täydennyskoulutuksessa tulee käyttää monipuolisia opetusmenetelmiä sekä verkko-opetusta ja muita etäopetuksen muotoja. Ammatillinen täydennyskoulutus pitää osaltaan työntekijän kehityksen tasalla työtehtäviensä hoidossa. Tavoitteena on henkilöstön osaamisen varmistaminen ja lisääminen sekä ammattitaidon ylläpitäminen, kehittäminen ja syventäminen työntekijän koulutustarpeisiin sekä organisaation perustehtävään ja toiminnan kehittämiseen perustuen (Terveydenhuollon täydennyskoulutussuositus. Sosiaali- ja terveysministeriön oppaaita 2004: 3). Näihin haasteisiin myös HUS terveydenhuollon työnantajana pyrkii vastaamaan.

Koulutuksen volyyymi on HUS:ssa suurta: vuonna 2006 koulutukseen käytettiin 62 726 laskennallista työpäivää ja jokainen HUS:n työntekijä osallistui koulutukseen keskimäärin 3,7 päivänä. Koulutukseen osallistumiseen ja myös siitä aiheutuvaan töiden organisointiin sitoutuu

työyksiköissä paljon aikaa. Kustannuksia muodostuu lisäksi sijaisten palkkauksesta ja tietenkin itse koulutuksen kustannuksista. Joustavien, laadukkaiden ja kustannustehokkaiden täydennyskoulutuksen ja henkilöstön kehittämisen muotojen löytäminen onkin ensiarvoisen tärkeätä.

HUS:n henkilöstöstrategiaohjelmassa vuosille 2002–2010 verkko-oppiminen huomioitiin henkilöstön motivaation ja osaamisen ylläpitämisessä ja kehittämisessä: sen mukaisesti motivaation ja osaamisen ylläpitämisestä huolehditaan mm. kehittämällä verkko-oppimisen (eLearning) infrastruktuuria. Tämän strategisen tavoitteen toteuttamisen käynnistämiseksi asetettiin vuosiksi 2004–2005 eLearning-työryhmä, jonka tavoitteena oli suunnitella ja kehittää kuntayhtymätasoisia verkko-oppimisympäristöä henkilökunnan täydennyskoulutustarpeisiin. Työryhmän toimeksiantona oli ”kuvata tieto- ja viestintätekniikan erilaisia käyttötapoja verkko-opetuksessa, määritellä verkko-oppimisen tarkoituksenmukainen toteutustapa HUS:ssa sekä kehittää ja toteuttaa verkko-oppimista hyödyntäen soveltuvin osin tukemaan ja täydentämään luentomuotoista täydennyskoulutusta ja osaamisen kehittämistä”. (Verkko-oppiminen Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiirissä 2005.)

eLearning-työryhmä toteutti HUS:n verkko-oppimisen pilottikursseina syksyn 2005 kuluessa hoitohenkilökunnalle tarkoitettun suonensisäisen lääkehoidon (i.v.-) kurssin. Hankkeen avulla saatiin aikaan suurta henkilöstömäärää palveleva verkko-oppimisympäristö ja luotiin uusia käytäntöjä hoitohenkilökunnan ammatilliseen täydennyskoulutukseen. Koulutuksen tavoitteena on ollut yhtenäistää HUS:n klinisiä toimintatapoja ja kehittää eri henkilöstöryhmien välistä työnjakoa ja yhteistyötä. Hoitohenkilökunnan ammatillisen osaamisen lisäämisellä pyritään luonnollisesti potilaiden hoidon sujuvuuden edistämiseen ja sairaanhoitopiirin palveluiden parantamiseen.

Tässä artikkelissa kuvataan kokemuksia i.v.-kurssin lisäksi kahdesta muusta verkkohankkeesta (OsaaVa ja Esko Virtanen), jotka ovat sisältäneet HUS:n omaa sisällöntuotantoa ja verkko-oppimisympäristöjen rakentamista. Artikkelissa tarkastellaan myös verkko-oppimisen mahdollisuuksia ja haasteita sairaalaorganisaatiossa sekä työelämän ja koulutuksen yhteyksien rakentamisessa.

## Kokemuksia verkko-oppimisesta sairaalaympäristössä

### Verkkokurssilla varmistetaan lääkehoidon osaamista

I.v.-lääkehoidon uusimuotoinen kurssi koostuu yhdestä lähiopetuksena toteutettavasta luentopäivästä, opiskelijan itsenäisestä opiskelusta verkkoympäristössä, verkossa suoritettavasta teoria- ja lääkelaskutentistä sekä käytännön harjoittelusta ja näytöstä omassa työyksikössä. Tämän perusosion lisäksi voi olla yksikkökohtaisia erikoisosioita, joita edellytetään suonensisäisen lääkehoidon luvan myöntämiseen. I.v.-kurssi on pakollinen osa i.v.-lääkehoidon luvansaantiprosessia HUS:n hoitajilla. Kurssin on suorittanut elokuuhun 2007 mennessä kaikkiaan noin 1200 HUS:n hoitajaa. Tämän lisäksi osallistujia on tullut myös alueen peruskunnista ja sijaistyövoimaa välittävän henkilöstövuokrausyritys Seuren kautta. Kurssi sijaitsee internetissä olevalla oppimialustalla (Tampereen teknillisen korkeakoulun kehittämä A&O -alusta), joten se on käytettävissä myös muualla kuin työpaikalla. Kurssin sisältöä ja toteutusta on suunniteltu yhdessä Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian kanssa ja sisällöntuottamiseen on osallistunut joukko i.v.-lääkehoidon opetusta HUS:ssa toteuttaneita lääkäreitä, farmaseutteja ja sairaanhoitajia.

Kurssin rakentaminen ja sen ajan tasalla pitäminen ja kehittäminen vaatii kokemusten mukaan runsaasti työtä ja eri tahojen yhteenkoodinointia. Opetettavan asian hallinnan lisäksi tarvitaan pedagogista ja teknistä asiantuntemusta verkko-opetuksessa. Näitä tuen muotoja olisi kehitettävä. Oman toimen ohella verkkokurssin kehittäminen ja ylläpitäminen on myös ajallisesti haastavaa. Opetuskokonaisuuden ylläpito ja hallinnointi, kuten käyttäjien rekisteröinti, suoritusten seuranta, materiaalien tallennus yms., voivat yllättää työmäärällään. Samoin voi yllättää opiskelijoiden ohjauksen vaatima työmäärä. Uusien hankkeiden suunnitteluvaiheessa näihin resursseihin sekä kehittämis- että normaalityötoiminnan vaiheissa olisikin kiinnitettävä riittävästi huomiota.

I.v.-kurssin toteutuksesta kerätään systemaattisesti palautetta kurssin suorittajilta. Seuraavat palautteet on koottu tammikuun 2006 ja elokuun 2007 välisenä aikana, jolloin palautekyselyyn vastasi 329 kurssilaisista. Lähes puolella (41 %) vastaajista oli aikaisempaa kokemusta verkko-opiskelusta. 70 % vastaajista arvioi omat atk-taitonsa vähintään hyväksi ja 25 % tyydyttäväksi. Terveystieteiden tutkimuskeskuksessa tiedotekniikkavalmiudet korostuvat enenevässä määrin jo perustehtävän hoidossa, ja HUS:ssakin atk-valmiuksien kehittämiseen on tarjolla laajasti koulutusta ja tukea. Tämä tukee luonnollisesti myös verkko-opiskeluvalmiuksia. Uusien po-

tilastietojärjestelmien käyttöönoton yhteydessä on kuitenkin huomattu, että aivan perusvalmiuksissakin henkilöstöllä voi olla suuria puutteita. Saattaakin olla, että kurssin sähköisen palautteen antajat ovat jonkin verran valikoituneet atk-taitojen perusteella. Alkuvaikeuksien jälkeen teknisiä ongelmia kurssilla on koettu olleen varsin vähän, ja ne ovat yleensä johtuneet verkkomaailman toimintaperiaatteiden vieraudesta (esim. internetin ja HUS:n intranetin toimivuuden yhteydestä). Nämä ongelmat vähenevät jatkuvasti asian tullessa tutuksi eri yksiköissä.

Verkko-opiskelun suhteellinen riippumattomuus ajasta ja paikasta on erityisesti vuorotyötä tekevien ja osa-aikaisten työntekijöiden kannalta merkittävä hyöty. Opiskelu on milloin tahansa mahdollista työpaikan lisäksi esimerkiksi kotoa tai kirjastosta. Iv-kurssin kaltaisella, työnantajan edellyttämällä kurssilla työyksikön rooli ajan, paikan ja välineiden varaamisessa opiskeluun on merkittävä. Näiden suhteen on luotava selvät pelisäännöt. Palautteiden perusteella vain 16 %:lla vastaajista oli vaikeuksia saada tietokone käyttöönsä opiskelua varten. Ajan löytäminen opiskeluun on ollut haasteellisempaa: 48 % vastaajista koki sen vaikeaksi ja 34 % helpoksi. Pelkästään työajalla oli opiskellut neljäsosa vastaajista ja vain vapaa-ajalla noin kolmasosa. Vaikka työyksikössä löytyisikin vapaa tietokone ja jopa aikaa opiskeluun, saattaa rauhallisen tilan löytyminen olla vaikeaa. Verkko-oppimisen avulla koulutus ja uuden oppiminen voivat lähentyä työtodellisuutta ja tulla konkreettisesti osaksi työyksikön arkea, mikä parhaimmillaan parantaa oppimisen tehokkuutta ja sovellettavuutta työkäytäntöihin sekä merkitsee myös ajansäästöä. Tämä edellyttää kuitenkin oppimisen puitteiden huomiointia.

Lähes puolet palautteeseen vastanneista olisi kaivannut vuorovai-  
kutusta opettajan ja muiden opiskelijoiden kanssa kurssin itseopiskelu-  
vaiheen aikana. Eristyneisyys ja yksinäisyys voivatkin olla merkittäviä  
verkko-oppimista haittaavia tekijöitä (Nevgi–Juntunen 2005). Ohjaus-  
henkilöstön löytyminen ja työn resursointi sairaalaorganisaatiossa on  
haasteellista. Yliopistosairaalan rooliin kuuluva opetustehtävä antanee  
oikeutuksen kuitenkin tarkastella sellaistaakin vaihtoehtoa, että verkko-  
oppimista kehitettäisiin enemmän tiedonjakelukanavasta ja yksinopis-  
kelusta vuorovaikutteisempaan suuntaan. Tämä voisi oikeastaan käy-  
tännössä merkitä ”vain” kouluttajatehtävän uudistumista toisenlaiseksi:  
entisen luennoinnin sijaan asiantuntija voikin toimia sisällöntuottajana  
ja oppimisen ohjaajana verkossa. Tämä edellyttää luonnollisesti sitä, että  
kouluttajan uudenväliseen rooliin tarvittavaa osaamista on kehitettävä.

## Verkkokurssilla kehitetään työelämän ja koulutuksen yhteyksiä

Kuten edellä mainittiin, i.v.-kurssin lisäksi HUS:n verkkoalustalla on OsaaVa-hankkeen ja Esko Virtasen verkko-oppimisympäristöt, jotka ovat tavoitteiltaan ja toteutukseltaan erilaisia. OsaaVa-hankkeen verkko-oppimisympäristössä toteutetussa täydennyskoulutusohjelmassa toteutuu verkko-oppimisen yhteisöllinen ulottuvuus. Esko Virtanen puolestaan tarjoaa esimerkin verkko-oppimisen käytöstä työntekijöiden perehdytyksessä.

OsaaVa-projektissa yhdistettiin ja vahvistettiin hoitohenkilöstön sekä terveysalan opettajien ja opiskelijoiden ammatillista osaamista sekä edistettiin työhyvinvointia luomalla uudenlaisia työelämän ja koulutuksen rajapinnat ylittäviä oppimisympäristöjä. Projekti toteutettiin HUS:n ja Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian yhteistyönä. Projektin osahankkeena tuotettiin neurologian klinikan hoitohenkilökunnalle täydennyskoulutusohjelma verkko-oppimisympäristössä klinikan sairaanhoitajien, maisteriopiskelijan ja ammattikorkeakouluopiskelijoiden toimesta. Täydennyskoulutusohjelma koostuu lähinnä verkko-oppimisympäristössä ja muualla verkossa olevaan oppimateriaaliin perehtymisestä ja niihin liittyvistä itsenäisistä tehtävistä, lääketietämystestistä ja erityyppisistä kyselyistä sekä keskustelufoorumista. Ohjelman käyttäjät ovat kokeneet osaamisensa ja työhyvinvoinnin vahvistuneen. He ovat myös nähneet, että täydennyskoulutusohjelma motivoi käyttämään tutkittua tietoa oman työn tukena. Verkko-oppimisympäristöä kehitetään edelleen ja suunnitellaan sen laajempaa käyttöönottoa klinikassa. Jatkossa haasteena on oppimisympäristön pedagogisten ratkaisujen, mm. tehtävien ja visuaalisuuden, kehittäminen sekä oppimisympäristön hyödyntäminen myös terveysalan eriasteisten opiskelijoiden oppimisessa. (Meretoja–Ruotsalainen–Häggman–Laitila 2005; Partamies–Rekola–Virta–Helenius 2005; Häggman–Laitila–Meretoja–Ruotsalainen 2007).

Sosiaali- ja terveydenhuollon täydennyskoulutussuosituksissa korostetaan mm. oppilaitosten kouluttajien ja työelämätoimijoiden yhteistyötä. Työelämän ja koulutuksen rajapinnat ylittävien oppimisympäristöjen rakentaminen on tärkeää myös niukkenevien resurssien vuoksi. OsaaVa-hankkeen kokemusten perusteella se edellyttää mm. esimiesten tukea ja riittäviä resursseja. Johdon tulisi strategisten kehittämiskohteiden määrittelyn kautta sitoutua kehittämiseen, sisällyttää kehittäminen yksikön toimintasuunnitelmiin ja johtaa kehittämistyötä toimintastrategian suunnassa. (Häggman–Laitila–Meretoja–Ruotsalainen 2007)

Esko Virtanen puolestaan on verkko-oppimisympäristö, joka perustuu akuutin koronaarisyndrooma-potilaan (ACS-potilaan) palveluketjukuvaukseen ja hyödyntää palveluketjua tukevia tietojärjestelmiä. Pal-

veluketjukuvauksen avulla on tavoitteena parantaa hoitoa koskevan tiedon hyväksikäyttöä ja tiedon siirtymistä jatkohoitopaikkaan asiantuntijoiden käytettäväksi ja siten lisätä ja helpottaa organisaatioiden välistä yhteistyötä. Oppimisympäristössä painopisteenä on potilaan siirtyminen ja siirron turvallisuus, ja se rakentuu oppimispoluksi, jonka eri vaiheisiin on materiaalia ja oppimistehtäviä. HUS:ssa oppimisympäristö on tarkoitettu päivystysalueen perehtyville sairaanhoitajille, heidän mentoreilleen ja muille ACS-potilaan palveluketjuun osallistuville. Mentorit, kokeneemmat kollegat, suunnittelevat kunkin perehtyvän kanssa yksilöllisesti verkko-oppimisympäristön käytön. He ovat saaneet verkko-opiskeluunsa ja tieto- ja viestintätekniikkavalmiuksiinsa koulutusta. Stadiassa oppimisympäristöä käyttävät viimeisen vuoden sairaanhoitajaopiskelijat ja heidän opettajansa. Samaa verkko-oppimisympäristöä käyttävät perehtyvät sairaanhoitajat, heidän mentorinsa ja opiskelijat. He voivat pohtia yhdessä potilaan palveluketjuun liittyviä kysymyksiä.

Esko Virtasen juuret ovat ns. Uuma-Tiva -hankkeessa, joka toteutettiin vuosina 2003–2004 yhdessä Hyvinkään kaupungin perusturvakeskuksen, Helsingin ammattikorkeakoulun ja Stakesin kanssa. Oppimisympäristö suunniteltiin sairaanhoitajien, hoitotyön opettajien, HUS:n koulutus- ja kehittämistoiminnan yksikön ja tietohallinnon henkilöstön yhteistyönä. Osallistujapalautteen perusteella Esko Virtasen osalta opiskelussa työpaikalla on vaikeudeksi koettu tietokoneiden saatavuus. Myös verkkokurssiin perehtymiseen ja mentorointiin tarvittavan ajan löytäminen on ollut haasteellista. Etuna perehtyvät ovat korostaneet, että oma työ on opittu hahmottamaan osana suurempaa kokonaisuutta. Jatkossa oppimisympäristö olisi integroitava osaksi varsinaista perehdytysohjelmaa, jotta se eläisi toimivana käytäntönä. Esiemiesten asenne ja tuki on tässä tärkeätä. Oppimisympäristöä päivitetään HUS:n sairaanhoitajien ja Stadian opettajien yhteistyönä, mikä takaa tietojen ajantasaisuuden ja oppimisympäristön jatkuvan kehittämisen. (Verkko-oppiminen Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiirissä 2005.)

Em. verkkokurssissa HUS on kurssien sisällöntuottajana ja organisoijana, mikä tuo mukanaan organisaatioon monenlaisia tehtäviä ja rooleja, joihin edellä on viitattu. HUS:ssa käytetään verkko-oppimista henkilöstön täydennyskoulutuksessa myös räätälöityinä ostopalveluina tuotetuissa koulutuspalveluissa. Näistä voidaan mainita mm. esiemiesten työsuhteosaaminen ja lääkäreiden säteilysuojelu-koulutus. Lisäksi luonnollisesti henkilöstö käy talon ulkopuolisissa, myös verkko-opiskelua sisältävissä koulutuksissa. Joustavuutta tuovaa verkko-oppimista osataan jo vaatiakin modernien koulutusratkaisujen osana.

Yhteenvedonä voidaan edellä kuvatuista kokemuksista todeta, että oman verkko-oppimisen toteuttaminen tarjoaa lisäarvoa tuottavia

mahdollisuuksia HUS:n täydennyskoulutukseen ja perehdytyksen tarpeisiin. HUS toteuttaa runsaasti omaan toimialaan liittyvää sisällöllistä koulutusta, jossa verkko-oppiminen voi olla merkittävässä roolissa. Sen kehittäminen vaatii kuitenkin erityisesti alkuvaiheessaan runsaasti panostusta ja tukea.

## Verkko-oppimisen haasteet ja mahdollisuudet HUS:ssa

Laajojen kohdejoukkojen lisäksi organisaation maantieteellinen hajautuneisuus näyttää valtionhallinnossa tehdyn selvityksen mukaan olevan selkeimmin tunnistettava peruste verkko-oppimisen käyttöönotolle (Kanerva–Merikanto–Hanelius 2002). HUS:ssa nähdään tärkeäksi kehittää koko kuntayhtymän alueella yhtenäisiä ammatillisen kehittymisen mahdollisuuksia. Verkko-oppimisen avulla voidaan tarjota yhtäläisiä osallistumisen mahdollisuuksia sairaanhoitopiirin alueella, mikä edesauttaa erilaisten toimintamallien ja -kulttuurien yhtenäistämistä.

Edelläkin kuvattujen uusien haasteiden edessä joustavuuden ja avoimuuden lisääminen täydennyskoulutuksessa on välttämätöntä, mikä mahdollistuu ainakin periaatteessa teknologian käyttöönoton myötä. Monenlaista osaamista tarvitaan kuitenkin koko uuteen, itseohjautuvuuteen ja vuorovaikutukseen perustuvaan oppimiskulttuuriin totuttelmissa. Yksilöiden osaamisen ja asenteellisen valmiuden lisäksi tämä haastaa koko organisaation asennemaailmaa (Kanerva–Merikanto–Hanelius 2002). Omaehtoisen oppimisen edistäminen eri tavoin edesauttaa kuitenkin laajemminkin oppivan organisaation toimintakulttuurin kehittymistä.

Erilaisten avointen oppimis- ja työskentely-ympäristöjen kehittäminen on tarpeen em. tavoitteeseen pääsemiseksi. Täydennyskoulutuksen lisäksi verkko-oppiminen voi kokemusten mukaan palvella mm. perehdytyksen tarpeita, toimia ammatillisena keskustelufoorumina tai tarjota tehokkaan työvälineen projektien ja työryhmien käyttöön.

Sairaalaorganisaatio eroaa tietysti merkittävästi verkko-opetusta järjestävästä oppilaitoksesta. Resurssien rajallisuus opetuksen kehittämiseen ja toteuttamiseen on noussut HUS:n hankkeissa selvästi esille. Verkko-opetuksen koordinointi ja yhteistyökysymykset sekä HUS:n sisällä että muihin toimijoihin päin korostuvat entisestään tämän vuoksi. Seuraavassa taulukossa on yhteenvedonomaaisesti koottu verkko-oppimisen haasteita ja mahdollisuuksia HUS:n henkilöstön kehittämisessä.



Taulukko 1. Verkko-oppimisen mahdollisuudet ja haasteet HUS:ssa.

| Mahdollisuudet  | Haasteet   |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• avoimet ja joustavat täydennyskoulutusratkaisut ylläpitävät ja kehittävät henkilöstön motivaatiota ja osaamista</li> <li>• suurten ryhmien samansisältöinen, nopea kouluttaminen</li> <li>• opiskelun räätälöinti eri ryhmien tarpeisiin</li> <li>• lähikoulutuspäivien täydentäminen ja tehostaminen</li> <li>• kustannustehokkuus</li> <li>• koulutus ja työssä oppiminen lähentyvät</li> <li>• HUS:n vetovoimaisuus esim. rekrytoinnissa kasvaa</li> <li>• yhteisöllisyyden edistäminen</li> <li>• yhteiset pelisäännöt ja toimintakäytännöt kehittyvät</li> <li>• kytkenät palveluketjun osien välillä ja oppilaitosyhteistyö tuottavat lisäarvoa ydinprosesseille</li> <li>• asiantuntijuuden jakaminen yliopistosairaaloiden ja kansainvälisten yhteistyötahojen kanssa</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>• toiminnan strateginen ohjaus ja kytkentä muuhun koulutus- ja kehittämistoimintaan</li> <li>• koordinointi ja hyvien käytäntöjen hyödyntäminen</li> <li>• resurssit suunnitteluun ja toteutukseen</li> <li>• vastuut ja työnjaot kurssien suunnittelussa ja toteutuksessa</li> <li>• selkeät pelisäännöt ja toimintakäytännöt</li> <li>• verkko-oppimisen tukipalvelut (pedagoginen – tekninen)</li> <li>• verkkopedagogiikan osaaminen</li> <li>• verkko-oppiminen edellyttää itseohjautuvuutta ja itsenäisen opiskelun taitoja vs. ohjausta</li> <li>• verkko-oppiminen edellyttää tietoteknistä osaamista</li> <li>• tietokoneiden opiskelukäytön mahdollisuudet</li> </ul> |

HUS:n arvojen ja toiminnallisten tarpeiden tulee toteutua myös verkko-oppimisessa. Sen varmistamiseksi jatkossa on tarpeen kehittää verkko-oppimisen strategisia linjauksia. Tämä on erityisen ajankohtaista nyt, kun HUS:iin ollaan rakentamassa uutta, omaa verkko-oppimisalustaa uuden henkilöstöhallinnon toiminnanohjausjärjestelmän yhteydessä. Oppimisalustaratkaisut vaikuttavat verkko-oppimisen joustavuuteen sekä mm. siihen, minkälaisia yhteistyömahdollisuuksia tarjoutuu palveluketjun eri osapuolten, eri oppilaitosten tai muiden yhteistyötahojen kanssa. Verkko-oppimisen ”strategia” ohjaa verkko-oppimisen hankkeiden priorisointia organisaatiolle keskeisten osaamisten suuntaisesti. Se ohjaa myös HUS:n roolia verkko-oppimisen toteuttajana (omaa sisältötuotantoa ja toteutusta vs. ostopalvelua), verkon roolia koulutuksen kokonaisuudessa sekä verkko-oppimisen toteuttamisen muotoja (esimerkiksi verkko materiaalipankkina vs. vuorovaikutuksellisuuden kehittäminen). ”Strategian” tulisi ohjata myös verkko-oppimisen infrastruktuurin kehittämistä, mikä pitää sisällään oppimisalustaratkaisujen lisäksi mm. toimintamallien ja tukimuotojen rakentamisen.

HUS:n roolia verkko-oppimisen sisältötuottajana voidaan peilata valtionhallinnossa tehtyyn selvitykseen toimialan organisaatioiden

verkko-oppimisen strategisista ratkaisuista tulevaisuudessa. Siinä todettiin, että omaan sisällöntuotantoon tullevat panostamaan ne organisaatiot, jotka tuottavat itse runsaasti oman hallinnon alansa sisällöllistä koulutusta tai palvelevat omaa hallinnonalaansa oppilaitoksen omaisesti. Muissa organisaatioissa oma sisällöntuotanto tulee olemaan vähäistä, sovelluksena lähinnä perehdyttäminen ja muut koko organisaatiolle yhteiset teemat. (Kanerva–Merikanto–Hanelius 2002). HUS voisikin tätä taustaa vasten ja hankittujen kokemusten perusteella tulevaisuudessa merkittävällä tavalla hyötyä hyvin rakennetusta verkko-oppimisesta.

## **Laadukkaalla verkko-oppimisella osaamisen kehittämiseen**

Teknologia kehittyy nopeasti ja tuo uusia mahdollisuuksia, mutta opetuksen ja oppimisen kulttuuri muuttuu hitaammin. Teknologinen kehitys ei itsessään saakaan määrätä kehittämisen suuntaa. On tärkeää rakentaa verkko-oppimiskäsitteet organisaation strategisista tavoitteista ja oppivien yksilöiden kehittymisen tavoitteista, tarpeista ja valmiuksista lähtien.

Laatunäkökulman tulee olla sisäänrakennettuna HUS:n verkko-oppimisen kehittämisessä ja toteuttamisessa. Verkko-oppimisen laatu-kriteereitä koottiin Versomo-projektin kanssa yhteistyössä toteutetussa Verkkokurssin kehittävä arviointi -työpajassa, johon osallistui edellä kuvattujen verkkohankkeiden toteuttajia. Seuraavassa taulukossa on koottu yhteen näitä kriteereitä (Särkkä 2007).

Taulukko 2. Verkko-opetuksen laatutekijät.

|                     |  |
|---------------------|--|
| Sisältö             | <ul style="list-style-type: none"> <li>• paikkansapitävää</li> <li>• ajantasaista</li> <li>• tarkoituksenmukaista</li> <li>• helposti saatavilla oleva aineisto</li> <li>• monipuolisuus, mutta samalla selkeä, tiivis ja asiallinen</li> </ul>  |
| Verkko-oppimislusta | <ul style="list-style-type: none"> <li>• teknisesti toimiva</li> <li>• helppokäyttöinen (kehittäjälle, ylläpitäjälle ja oppijalle)</li> <li>• monipuoliset toiminnot (mm. toimiva keskustelualue)</li> </ul>   |
| Erilaiset oppijat   | <ul style="list-style-type: none"> <li>• erilaisten oppijoiden huomiointi varmistaa oppimista</li> <li>• joustavuus (esim. haet vain ne tiedot ja taidot, joita tarvitsit)</li> <li>• monimuotoisuus: sisällön havainnollisuus, helppolukuisuus</li> </ul>   |
| Oppimisen tukeminen | <ul style="list-style-type: none"> <li>• tavoitteet selkeät ja konkreettiset</li> <li>• mahdollistaa vuorovaikutuksen (opiskelija-materiaali, opiskelija-ohjaaja, opiskelija-opiskelija: mm. keskusteluforumit)</li> <li>• motivoivuus, innostavuus, iloinen oppija</li> <li>• työtavat vastaavat esim. lopputentin työtapoja, palaute tentistä</li> </ul> |

Oppijoiden lähtökohtien huomioiminen on keskeistä laadukkaassa verkko-oppimisessa. Em. työpajassa pohdittiin myös HUS:laisten erityispiirteitä verkko-opiskelijoina saatujen kokemusten pohjalta ja saatiin seuraavaa listaa:

- ammattilaisuus, tietopohja
- kokemattomuus verkko-opiskelijana (uudet sukupolvet?)
- tietoteknisten taitojen puute tai ongelmat
- erilaiset toimintaympäristöt – oppimistarpeet erilaiset
- kiire, uupumus
- eri-ikäisiä
- asenne.

Näitä tekijöitä olisikin verkkokehittäjien mielestä syytä erityisesti huomioida kursseja rakennettaessa.

## Versomo työelämän ja koulutuksen yhteistyökanavana verkko-oppimisessa

HUS on tehnyt yhteistyötä verkko-oppimisessa Versomo-projektin kanssa vuosien 2006–2007 aikana. Projekti on ollut arvioimassa edellä kuvattua kolmea hanketta ja tuottanut konsultointi- ja koulutuspalveluja. Esi-

merkiksi i.v.-kurssille on tehty yhteistyössä ns. ydinainesanalyysi ja näin kurssin rakennetta on kehitetty paremmin opiskelua ohjaavaksi. Kaksi kahden iltapäivän mittaista workshop-tyyppistä koulutusta on toteutettu: Verkkokurssin suunnittelu ja toteutus keväällä 2006 ja Verkkokurssin kehittävää arviointi keväällä 2007. Kurskien palaute on ollut erinomaista. Versomo on toiminut asiakaslähtöisesti HUS:n tarpeista käsin verkko-oppimiskorjausten ja työelämä-koulutus -yhteistyön kehittämiseksi. Tämänkaltainen yhteistyö on HUS:n kokemusten mukaan hyödyllistä edistämällä asiantuntemuksen jakamista työelämän ja koulutuksen kesken.

## Lähteet

- Häggman-Laitila, Arja – Meretoja, Riitta – Ruotsalainen, Taru 2007: Rajat ylittävä oppimisympäristö terveysalan työelämässä ja koulutuksessa. Hallinnon tutkimus -lehti (painossa).
- Jokinen, Tuija – Ritmala-Castren, Marita 2006: Verko-oppimista sairaalaympäristössä. Uusia mahdollisuuksia tietojen päivittämiselle. Sairaala 1/2006.
- Kanerva, Leena – Merikanto, Niko – Hanelius, Pekka 2002: Verko-oppiminen valtionhallinnossa. Valtiovarainministeriö. Tutkimukset ja selvitykset 1/2002.
- Meretoja, Riitta – Ruotsalainen, Taru – Häggman-Laitila, Arja 2005: Osaava – Osaamisen ja työhyvinvoinnin vahvistaminen terveysalan työelämässä ja koulutuksessa. Hankkeen loppuraportti.
- Nevgi, Anne – Juntunen, Merja 2005: Laadukas oppiminen verkossa – opettajien ja opiskelijoiden kokemukset. Teoksessa: Nevgi, Anne – Löfström, Erika – Evälä, Annika (toim.): Laadukkaasti verkossa – Yliopistollisen verkko-opetuksen ulottuvuudet. Helsingin yliopisto. Kasvatustieteen laitoksen julkaisuja. Luettavissa myös: <http://www.helsinki.fi/ktl/julkaisut/lv/laadukkaastiverkossa.pdf>
- Partamies, Sanna – Rekola, Leena – Virta-Helenius, Maarit 2005: Osaava – Verko-oppimisympäristö hoitohenkilökunnan osaamisen vahvistajana neurologisen potilaan hoitotyössä. Osahankkeen loppuraportti.

Särkkä, Hanna 2007: Verkkokurssin kehittävä arviointi – kurssin aineisto. Helsingin yliopisto, Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia.

Terveydenhuollon täydennyskoulutussuositus. Sosiaali- ja terveysministeriön oppaita 2004: 3.

Verkko-oppiminen Helsingin ja Uudenmaan sairaanhoitopiirissä. Työryhmän raportti 31.12.2005.

## 8 Tieto- ja viestintäteknikka koulutuksen työelämäyhteistyön kehittämisessä

*Jukka Koivisto*

Toimiva ammattikorkeakoulun ja työelämän välinen yhteistyö on edellytyksenä uusien, ammattitaitoisten asiantuntijoiden kouluttamiselle. Työelämän muuttuvien toimintatapojen ja tuotantovälineiden on siirryttävä myös koulutusorganisaation opetussuunnitelmiin. Opetushenkilöiden on pidettävä ajan tasalla oma osaamisensa, jotta he pystyvät välittämään opiskelijoilleen työelämässä tarvittavia valmiuksia.

Tieto- ja viestintäteknikka tarjoaa välineitä ja mahdollisuuksia koulutuksen ja työelämän yhteistyölle, sillä se tuo joustoa ajan ja paikan suhteen. Verkko-oppimisympäristö helpottaa koulutukseen liittyviä käytännön järjestelyitä. Sinne voidaan taltioida opiskelijan ohjaamiseen liittyvä aineisto, kuten sopimukset, tavoitteet, arviointiohjeet, opiskelijan ja ohjaajan työvuorolistat sekä tarvittavat yhteystiedot. Keskustelualueet tarjoavat foorumin opiskelijan ohjaamista koskevien ajatusten vaihtamiselle sekä yhteistyön kehittämiseksi.

Työpaikan autenttiset tilanteet ja tehtävät tarjoavat sellaisen mielekkään oppimisympäristön opiskelijoille, jota oppilaitosopiskelussa ei ole mahdollista jäljitellä. Harjoittelun aikana opiskelija pääsee ratkaisemaan oikeita tilanteita ja ongelmia, joita alan ammattilaiset kohtaavat omassa työssään. Pelkkä kokemusten kerääminen ei kuitenkaan riitä, sillä niitä on pysähdyttävä tietoisesti tarkastelemaan. Opiskelijan ammatillisen kasvun tukemiseksi olisi tärkeä luoda yhteys harjoittelujakson käytännön opiskelun ja oppilaitoksen teoriaopiskelun välille. Harjoittelun ohjaajan ja ohjaavan opettajan tehtävänä on kysymyksillään tukea opiskelijan reflektointia. Tavoitteena on, että teoriaopintojen avulla opiskelija pystyisi ymmärtämään harjoittelupaikan toimintatapoja.

Verkko-oppimisympäristö tarjoaa työvälineen ammatillista kasvua tukevaan keskusteluun ja osaamisen reflektointiin. Siellä opiskelijat voivat yhdessä pohtia ja selvittää sellaisia heitä askarruttavia harjoittelujakson tilanteita ja työpaikan käytänteitä, joita he eivät ole pystyneet sen hetkisen osaamisensa avulla itselleen selittämään. Tietyissä ammatillisen kasvun vaiheessa olevia opiskelijoita askarruttavat usein hyvin samanlaiset asiat. Keskinäinen ajatuksenvaihto tuo uusia näkökulmia ja avartaa yksittäisen opiskelijan käsitystä keskusteltavasta teemasta.

Verkko-oppimisympäristöön voidaan myös taltioida harjoittelujakson tavoitteisiin liittyvää oppimateriaalia ja linkkejä teemaa käsitteleviin sivustoihin ja kirjaston tietokantoihin. Ohjaavan opettajan ja harjoittelun ohjaajan tehtävänä on kannustaa kysymyksillään opiskelijaa tunnistamaan oman osaamisensa vahvuuksia ja heikkouksia. He ohjaavat opiskelijoita etsimään uutta tietoa lähteistä ja aineistoista. Lisäksi he myös toimivat asiantuntijoina, joiden työskentelystä opiskelijat oppivat alansa toimintatapoja ja ongelmanratkaisumenetelmiä.

## **Opettajien kokemat haasteet tieto- ja viestintäteknii- kän käytölle työelämäyhteistyössä**

Versomo-projektiin osallistuneilta opettajilta tiedusteltiin näkemyksiä työelämäyhteistyön haasteista ja mahdollisuuksista. Opettajat pitivät tiivistä yhteistyötä oppilaitoksen ja työelämän kanssa erityisen tärkeänä. Toimivat suhteet koettiin edellytyksenä yhteisen ymmärryksen luomiselle. Molempien osapuolten yhteisenä tavoitteena on kouluttaa osavaa henkilökuntaa työpaikoille. Onnistuneen yhteistyön edellytyksenä on luoda sellaiset tavoitteet ja ilmapiiri, jossa kaikki osapuolet kokevat hyötyvänsä. Tähän päästään esimerkiksi yhteisten kehittämiskohteiden avulla.

Opettajien kokemusten mukaan oli tärkeää, että työelämän edustajat ovat mukana harjoittelujakson suunnittelussa alusta alkaen, jotta heidän ideansa ja tarpeensa pystytään ottamaan huomioon. Yhteisten pelisääntöjen avulla kaikki tietävät oman roolinsa ja velvollisuutensa. Verkko-oppimisympäristössä on hyvä sopia myös keskustelulle säännöt. Viestien täytyy olla opiskelijan ammatillista kasvua tukevia.

Osa opettajista koki yhteistyön ongelmaksi, ettei heillä ole riittävästi toimivia kontakteja työelämän edustajiin. Jotkut olivat puolestaan kokeneet hankalaksi sen, että työelämän yhteistyöhenkilöt vaihtuvat eikä pitkäkestoisia ohjaus- ja vuorovaikutussuhteita pääse syntymään.

Yhteistyön onnistumisen edellytyksenä ovat kaikille osapuolille varatut riittävät resurssit. Tavoitteiden, vastuualueiden ja toimintamallien suunnittelulle ja toteuttamiselle on varattava aikaa, joka on otettava huomioon työntekijöiden toimenkuvaa suunniteltaessa. Tämän vuoksi yhteistyöllä on oltava sekä lähiesimiehen että organisaation johdon tuki takanaan. Yksittäisellä työntekijällä on hyvin rajalliset mahdollisuudet toimia aktiivisesti opiskelijan ohjaajana ja aktiivisessa yhteistyössä oppilaitoksen kanssa, ellei hänen työnkuvaansa ole varattu siihen aikaa. Organisaation hallinnon edustajien sitoutuminen on tärkeää, kun yh-

teistyön välineenä hyödynnetään tieto- ja viestintäteknikkaa, sillä se saattaa vaatia hankintoja. Aikaresurssien puute ei ole ainoastaan työelämän edustajien ongelma, sillä Versomo-projektin opettajat kokivat, että heilläkään ei ole siihen aina riittävästi aikaa.

Tietokoneiden hyödyntäminen opiskelijan ohjauksessa ja oppilaitosyhteistyössä on uusi asia ja vaatii uusien toimintatapojen luomisen. Sosiaali- ja terveysalalla tietotekniikka ei ole perinteisesti ollut kovinkaan keskeinen työväline, mutta sähköisen potilaskertomuksen yleistymisen myötä tilanne on viime vuosina muuttunut nopeasti. Henkilökunnan tietotekninen osaaminen ei projektin toimijoiden kokemusten mukaan ole enää esteenä verkko-oppimisympäristön käytölle, vaan suurempana haasteena ovat olleet kiire ja ajanpuute.

## Tieto- ja viestintätekniiikan tuki oppilaitoksen työelämäyhteistyölle

Oppilaitoksen ja työelämän yhteistyössä tieto- ja viestintäteknikka on otettu aktiiviseen käyttöön yleensä ensimmäiseksi helpottamaan opiskelijoiden ja opettajan yhteydenpitoa. Kun vakiintuneet käytänteet opiskelijan ohjaamiseen on luotu, usein seuraava askel on ottaa työelämän edustajat mukaan verkkotyöskentelyyn. Sitoutumisen kannalta tärkeää on, että kaikki osapuolet kokevat saavansa jotain hyötyä tieto- ja viestintätekniiikan hyödyntämisestä yhteistyössä. Ilman selkeää lisäarvoa työelämän edustajia on vaikea motivoida uuden työvälineen opetteluun.

Osallistumalla keskusteluun verkko-oppimisympäristössä harjoittelun ohjaaja pystyy tukemaan opiskelijansa ammatillista kasvua. Samalla hän saa tarkemman käsityksen opiskelijan osaamisesta ja ohjaustarpeesta. Nämä tiedot helpottavat myös harjoittelujakson arviointia. Verkkokeskusteluun osallistumalla harjoittelun ohjaaja voi samalla välittää työelämän muuttuvia osaamistarpeita, jolloin ne välittyvät ohjaavan opettajan kautta tulevaisuudessa myös osaksi opetussuunnitelmaa. Näin varmistetaan, että tulevilla työntyöntekijöillä on juuri sellaista osaamista, jota työmarkkinoilla tarvitaan.

Oppilaitoksen ja työelämän yhteisistä kehittämishankkeista kaikki osapuolet hyötyvät. Yhteiset kehittämissuunnitelmat voivat olla esimerkiksi aineistojen tuottamista tai uusien toimintatapojen luomista. Yhteistä tuotosta pääsevät hyödyntämään sekä työpaikka että oppilaitos. Opiskelijalle todelliset kehittämishankkeet ovat motivoivia ja autenttisia oppimistehtäviä. Versomo-projektissa luotiin verkko-oppimisympäristöä hyödyntäen toimintamalli opiskelijan kehittämishankkeen ohjaami-



seen, jossa työpaikkaohjaajat toimivat yhdessä opettajan kanssa opiskelijan ohjaajana.

Työelämän edustajien asiantuntemukseen kuuluu toimintaympäristön ja työskentelykulttuurin tunteminen. Työelämäyhteistyössä opettaja puolestaan toimii pedagogiikan ja oppimisen asiantuntijana. Tällainen osaaminen onkin työpaikoille tervetullutta, sillä muuttuvat toimintatavat edellyttävät uusien asioiden jatkuvaa oppimista. Työelämän edustajat ovat oman alansa asiantuntijoita, mutta harvoin heillä on pedagogista osaamista ja koulutusta.

## **Tieto- ja viestintätekniiikan rooli oppilaitoksen ja työelämän yhteistyössä tulevaisuudessa**

Tulevaisuudessa kaikkien tietotekniset käyttövalmiudet paranevat ja tietokoneiden määrä työpaikoilla lisääntyy. Kolmivuotisen Versomoprojektinkin aikana on jo tapahtunut selkeää kehitystä. Tietokoneista on sähköisen potilaskertomuksen myötä tullut sosiaali- ja terveystieteen henkilökunnalle jokapäiväinen työväline. Lisäksi tietotekniikan ja tietoliikenneyhteyksien hintojen aleneminen on tuonut tietokoneen ja Internet-yhteyden lähes jokaisen opiskelijan kotiin. Tietotekniikan huono osaaminen ja laitteiden puute eivät ole projektin kokemusten mukaan enää kauan ongelmia. Oppilaitoksen ja työelämän yhteistyö on tärkeää jatkossakin. Tieto- ja viestintätekniiikka tuo koko ajan uusia mahdollisuuksia monipuolistaa yhteydenpitoa ja yhteisiä hankkeita.

Työelämän muutokset tuovat mukanaan uusia osaamistarpeita työntekijöille. Lisäksi eläkkeelle jäävien työntekijöiden hiljainen tieto halutaan taltioida ja siirtää tuleville työntekijöille. Tulevaisuudessa työelämän ja oppilaitosten yhteistyönä tehdään yhteisiä oppimateriaaleja ja koulutuskokonaisuuksia. Opettajien pedagogisesta osaamisesta on hyötyä työpaikoille tietojen ja taitojen opettamisessa. Työpaikoille muodostuu uusi ammattiryhmä, jonka tehtäviin kuuluu keskeisesti oppimisen tukeminen ja osaamisen kehittäminen. Ammattiryhmän edustajat tekevät tiivistä yhteistyötä opettajien kanssa oppimateriaalin tuotannossa ja koulutusten suunnittelussa.

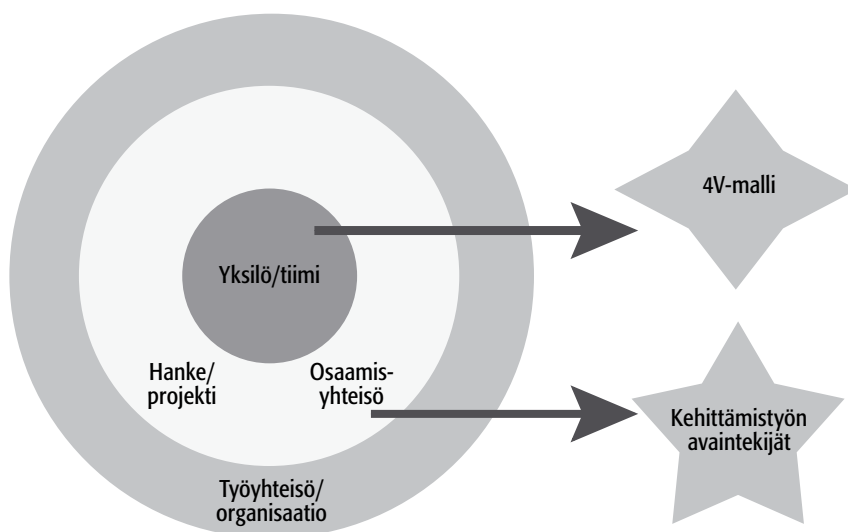
Tieto- ja viestintätekniiikan avulla tuotetaan oppimateriaalia ja toteutetaan koulutuksia. Erityisesti kuvien, äänien ja videoiden hyödyntäminen lisääntyy, sillä niiden avulla pystytään havainnollistamaan toimintatapoja sekä avartamaan uusia näkökulmia.

## 9 Versot kukoistamaan!

*Esko Kuittinen ja Hannele Virtanen-Vaaranmaa*

Projektin päättyessä on aika kysyä, mitä olemme saaneet aikaan ja mitä olemme oppineet. Versomo on ollut todellinen versojen hautomo, jossa olemme pyrkineet huolella vaalimaan pienimpiäkin verkon opetuskäytön ituja. Projektiin osallistuneet opettajat ja työelämän ammattilaiset ovat saaneet kasvaa verkon käyttöön rauhassa, kukin omassa tahdissaan.

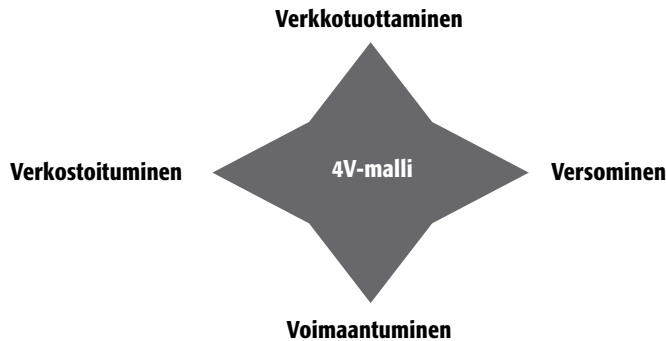
Mitä saatujen kokemusten pohjalta voidaan päätellä? Mitä on oivallettu? Analysoituamme havaintojen, haastattelujen, kyselyiden ja keskusteluiden kautta suodattuvia kokemuksia olemme tunnistaneeet verkko-opetuksen kehittämisessä erinäisiä prosesseja ja rakenteita, jotka näyttäisivät olleen osallistujien ja osaamisyhteisöjen kehittymisen kannalta tärkeitä. Jäsenämme tässä artikkelissa yhtäältä yksilöiden ja tiimien osaamisen kehittymisen osatekijöitä ja toisaalta käytänteiden ja yhteistyön kehittämisen keskeisiä tekijöitä osaamisyhteisöissä. Mallinamme uudistamista ja oppimista sääteleviä tekijöitä näillä kahdella tasolla (kuvio 1).



*Kuvio 1. Verkko-opetuksen kehittämisen tasot*

## 4V-malli – verkko-opettajuuden kehittymisen neljä keskeistä tekijää

Verkko-opettajuuden kehittymiseen näyttää Versomon kokemusten perusteella sisältyvän neljä keskeistä prosessia: verkostoituminen, verkkotuottaminen, versominen ja voimaantuminen. Nämä muodostavat 4V-malliksi nimeämämme jäsennyksen (kuvio 2). Prosessit nivoutuvat käytännössä toisiinsa ja tukevat toisiaan. Niiden merkitys ja järjestys vaihtelevat yksilöllisesti. Versomossa useiden opettajien kehittyminen lähti liikkeelle verkostoitumisesta, kollegoihin ja heidän kokemuksiinsa tutustumisesta. Yhteisten kumppanien ja intressien löydyttyä rohkaituttiin tiimityönä suunnittelemaan ja tuottamaan aineistoa verkkoon. Verkostoituminen ja itse tekeminen versoivat vähitellen uutta ymmärrystä, ja onnistumisen kokemukset aikaansivat lopulta voimaantumisen tunteen.



Kuvio 2. 4V-malli eli verkko-opettajuuden kehittymisen neljä keskeistä tekijää

Verkostoituminen tarkoittaa käytännössä tiimityötä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta vahvistavaa vertaistukea. Se auttaa ponnistelussa kohti yhteistä tavoitetta. Olennaista on myös yhteistyö yli yksikkö- ja osaamisaluerajojen.

Verkkotuottaminen merkitsee koulutusten sisältöjen soveltamista omaan työhön. Se on myös oppimista itse tekemällä. Verkko-opetuksen suunnittelu haastaa opettajan pedagogiseen reflektointiin ja välineiden haltuunottoon. Laadittujen verkkoaineistojen ja opintojaksojen pilotointi omassa opetuksessa tuottaa kokemuksia ja auttaa työskentelyn arvioinnissa. Tällöin verkko-opetuksen ”tuottamisprosessi”, johon kuuluvat suunnittelu, pilotointi, käyttöönotto ja mahdollisuus jakaa verkkokokonaisuutta muille, tulee selkeämmäksi.

Versominen edellyttää tekemistä ja vuorovaikutusta kollegoiden kanssa. Tämä synnyttää kokemuksia ja erilaisia näkökulmia verkko-opimisesta ja -opetuksesta ja voi parhaimmillaan luoda uutta ymmärrys-

tä, tietoa ja osaamista. Uuden syntyminen – versominen – vaatii kokemusten reflektointia ja avoimuutta erilaisille ratkaisuille.

Voimaantumiseen vaikuttavat onnistumisen kokemukset, jotka lisäävät luottamusta omiin kykyihin verkko-opettajana. Onnistuminen, tuki ja kannustus vahvistavat motivaatiota ja sitoutumista verkon käyttöön koulutuksessa. Voimia antavat myös itsenäisyys, vapaus päättää itse omasta työskentelystä, mahdollisuus edetä pienin askelin ja kokemus hyväksytyksi tulemisesta keskeneräisenäkin.

## Projektin onnistumisen avaintekijät

Versomon tavoitteena ei ollut vain yksittäisten opettajien osaamisen kehittäminen, vaan projektilla pyrittiin tukemaan opetuksen uudistamista verkko-opetuksen avulla ja antamaan sysäys verkon laajempaan käyttöön opetuksessa sekä työelämän kanssa tehtävässä yhteistyössä. Projektissa myös tiedostettiin, että tavoitteisiin pääseminen edellyttää henkilöstön yhteistyötä ja sitoutumista pitkäkestoiseen kehittämiseen.

Versomossa tunnistettiin viisi tekijää, jotka vaikuttivat ratkaisevasti projektin onnistumiseen ja jotka ovat ilmeisen tärkeitä myös verkko-opetuksen kehittämisessä missä tahansa organisaatiossa. Nämä avaintekijät ovat 1) yhteisöllisyys ja yksilöllisyys, 2) omasta työstä nousevat kehittämistarpeet, 3) tukijärjestelmä, 4) täydentävä kumppanuus ja 5) ”Versomo-henki”.



Kuvio 3. Versomon onnistumisen avaintekijät.

Projektin aikana osoittautui, että alusta lähtien omaksuttu yhteisöllisyyden ja toisaalta yksilöllisyyden periaate olivat merkittäviä niin osaamisen kehittymisen kuin projektin onnistumisenkin kannalta. Suurin osa Versomoon osallistuneista opettajista oli aktiivisesti mukana koulutuksissa ja kehittämishankkeissa koko projektin ajan. Yhteisöllisyyden syntymis-

tä edisti heti alussa tehty yhteistyösopimus, jota tarkistettiin tarvittaessa. Sopimuksessa asetettiin tavoitteeksi tuotosten, kokemusten ja osaamisen jakaminen. Pyrkimyksenä oli erillisyyden vähentäminen ja avoimuuden edistäminen. Yhteisöllisen työskentelyn rinnalla tärkeänä pidettiin yksilöiden kunnioittamista ja heidän tilanteidensa huomioimista. Käytännössä tämä tarkoitti sitä, että jokainen sai edetä omaan tahtiinsa.

Toinen avaintekijä, ”omasta työstä nousevat kehittämishankkeet”, viittaa siihen, että opettajien kehittämishankkeet perustuivat heidän omiin tarpeisiinsa ja integroituivat normaaliin työhön eivätkä jääneet siitä irrallisiksi. Opettajat sitoutuivat hyvin projektiin, kun hankkeista oli välitöntä hyötyä heidän arkityöhönsä.

Keskeinen projektin onnistumiseen vaikuttanut tekijä oli osallistujien saama monimuotoinen tuki. Verkon käyttö opetuksessa oli useille opettajille uusi asia, johon perehtyminen edellytti monenlaisten tietojen, taitojen ja käytäntöjen omaksumista. Verkko-opetukseen siirtyminen on haasteellinen, aikaa ja tukea vaativa prosessi. Pitkäkestoisen opiskelun ja ammatillisen kehittymisen kannalta tärkeäksi muodostuivat oppilaitoksen johdon tuki, projektin asiantuntijoiden antama pedagoginen ja tekninen ohjaus sekä kollegoiden keskinäinen kokemusten vaihto ja toistensa avustaminen. (Ks. myös Storti–Tulonen 2005: 136.)

Aiemmin mainitun yhteisöllisyyden periaatteen lisäksi on syytä erikseen korostaa osaamisen jakamisen ja erilaisen asiantuntemuksen yhdistämisen merkitystä. Näin siksi, että ammatillinen kehittyminen edellyttää vuorovaikutusta kollegojen kanssa. Oma osaaminen laajenee ja syvenee työskennellessä ihmisten kanssa, joilla on toisenlaista osaamista ja kokemusta. Neljänneksi avaintekijäksi voidaan nimetä ”täydentävä kumppanuus”. Tämä merkitsi Palmenian ja Stadian erilaisen osaamisen ja kokemuksen yhdistämistä, jolloin molemmat hyötyivät projektista. Kumpikin osapuoli oli sitoutunut hankkeeseen ja osallistui siihen tasapuolisesti. Kumppanuuksia syntyi myös sosiaali- ja terveystieteiden sisällä. Projektin opettajat tulivat eri koulutusohjelmista, eivätkä välttämättä olleet työskennelleet yhdessä ennen projektia.

Viides avaintekijä viittaa intoon, jolla osallistujat suhtautuivat projektiin. Paremmalla käsitteen puuttuessa käytettiin tästä vaikeasti sanoilla ilmaistavasta, tunteiden ja tahdon kautta vaikuttavasta tekijästä nimitystä ”Versomo-henki”. Opettajat kokivat, että projektissa oli oppimiselle suotuisa ilmapiiri, joka kannusti heitä oman osaamisensa kehittämiseen. Henki syntyi varmasti osin edellä mainittujen yhteisöllisyyden, yksilöiden kunnioituksen ja monimuotoisen tuen ansiosta, mutta ilman osallistujien innostuneisuutta ja avoimuutta uuden oppimiselle tulokset olisivat jääneet huomattavasti heikommiksi.

Verkko-opetus ja -oppiminen muuttavat opetuksen ja oppimisen muotojen ohella työyhteisön toimintakulttuuria. Opetuksen kulttuurinen muutos vaatii opettajien välistä yhteistyötä, joka puolestaan voi johdattaa uusien toimintamallien kehittämiseen ja omaksumiseen käytännön työssä. (Pyykkö–Ropo 2000.) Nyt päättyneen projektin tuloksena verkko-opetus on saavuttanut Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian sosiaali- ja terveysalan aikuiskoulutuksessa tukevan jalansijan ja juurtunut osaksi monien opettajien arkipäivää. Mielenkiintoista olisi nähdä kristallipallostaa, miltä aikuiskoulutuksen arki oppilaitoksissa ja työelämässä näyttää kymmenen vuoden päästä. Joko silloin saamme todistaa koulutuksen, työn ja oppimisen integroituneen saumattomasti yhteen – ja minkäläinen rooli tieto- ja viestintäteknikalla on tuossa todellisuudessa?

## Lähteet

- Koivisto, Jukka 2007: Johdanto. Teoksessa Koivisto, Jukka – Sumkin, Tuula – Tuomi, Lauri – Tuuliainen, Mika: Vaihtoehtoja valinnoille. Helsinki: Opetushallitus. 7–15.
- Pyykkö, Tuula – Ropo, Eero 2000: Avoimet oppimisympäristöt aikuiskoulutuksessa: OpinNet-projektin kokemuksia opiskelusta ja opettamisesta tietokoneita hyödyntävissä avoimissa oppimisympäristöissä. Työelämän tutkimus 2/2000. Opetushallitus.
- Storti, Antonella – Tulonen, Arja 2005: Onnistunut verkko-opetus – tietoa, taitoa vai tuuria? Turun ammattikorkeakoulun raportteja 31.

## Kirjoittajat

**Havio, Marjaliisa** TtM, SHO, esh, työnohjaaja, lehtori, Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia, hoitotyön ja ensihoidon koulutusohjelmat. Toiminut mielenterveystyön, psykiatrisen hoitotyön ja päihdetyön lehtorina, työnohjaajana ja aikuiskouluttajana sekä kehittämissuunnittelijana Helsingin kaupungin ehkäisevässä päihdetyössä ja toimii parhaillaan päihdetyön koulutuksen kehittämisen erikoissuunnittelijana Stakesissa.

**Jokinen, Tuija** KM, erikoissuunnittelija, työnohjaaja. Työskentelee HUS yhtymähallinnon kehittämis- ja koulutustoiminnan ryhmässä tehtävinään HUS:n johtamiskoulutuksen suunnittelu ja kehittäminen sekä verkko-oppimisen kehittäminen. Toiminut aikaisemmin aikuiskouluttajana ja koulutussuunnittelijana mm. Jyväskylän yliopistossa. Tehnyt lisäksi konsulttina mm. esimiesvalmennusta, ja toiminut omalla toiminimellä työnohjaajana.

**Koivisto, Jukka** KM, projektipäällikkö, Helsingin yliopiston Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia. Työskentelee opettajien täydennyskouluttajana ja ammatillisen koulutuksen kehittämishankkeissa. Hänellä on kokemusta mm. digitaalisen oppimateriaalin tuottamisesta ja arvioinnista sekä aikuiskoulutuksen monimuoto-opetuksen kehittämisestä.

**Kuittinen, Esko** KM, projektikoordinaattori, Helsingin yliopiston Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia. Toiminut Versomossa projektipäällikkönä sekä muissa kotimaisissa ja kansainvälisissä tieto- ja viestintätekniikan opetuskäytön kehittämishankkeissa tutkijana, pedagogisena asiantuntijana ja kouluttajana.

**Laakkonen Arja** THM, KT, päätoiminen tuntiopettaja, Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia.

**Rusi-Pyykönen, Mari** ETT, TtM, lehtori, Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia, toimintaterapian koulutusohjelma. Keskeisinä työtehtävinä opetus toimintaterapian aikuiskoulutuksessa sekä kokemukselliseen oppimiseen pohjaavien opintojaksojen toteutukset. Toiminut aiemmin toimintaterapeuttina mielenterveystyön eri organisaatioissa ja kulttuurin ja hyvinvointityön kentässä.

**Strandén-Mahlamäki Tuija** KM, lehtori, Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia, sosiaalialan koulutusohjelma. Koordinoi sosiaalialan tutkintoon johtavaa aikuiskoulutusta ja opettaa ja ohjaa opiskelijoita sekä kasvokkain että verkossa. Toiminut opettajana 20 vuotta, vuodesta 2000 alkaen suunnitellut ja toteuttanut lukuisia verkko-opintojaksoja ja opiskellut verkon opetuskäyttöä sekä verkkokirjoittamista.

**Virtanen-Vaaranmaa Hannele** TtM, sh, lehtori, Helsingin ammattikorkeakoulu Stadia, hoitotyön ja ensihoidon koulutusohjelmat. Toimii koulutusohjelmissa myös virtuaalikoordinaattorina. Versomo-projektissa Stadian hankekoordinaattorina.