

# Avointa ja ilmaista korkeakoulutusta kaikille?

## Moocien mahdollisuudet ja rajoitteet



Avoimet, verkossa järjestettävät massakurssit eivät ole muuttaneet koulutusta niin radikaalisti kuin innokkaimmat odottivat. Moocit ovat kuitenkin hyödynnettävissä monenlaisiin tarkoituksiin, kun ymmärretään niiden pedagogiset rajoitteet ja asetetaan oppimistavoitteet realistisesti.

2010-LUVULLA ON KOHISTU mooceista (*Massive Open Online Course*) eli ilmaisista ja kaikille avoimista verkkokursseista. Innostus alkoi vuonna 2012, jolloin Yhdysvalloissa perustettiin useita mooc-alustoja, kuten *Coursera*, *Udacity* ja *Peer to Peer University*. Ensimmäiset yliopistotasoiset moocit tuotettiin Standfordissa, ja pian perässä seurasivat *Massachusetts Institute of Technology* (MIT) ja Harvard, minkä jälkeen ilmiö levisi Australiaan sekä Isoon-Britanniaan ja muualle Eurooppaan (Muhammad 2015, 40). Suomessakin mooceista on innostuttu 2020-luvulle tultaessa. Jälkitekollisen yhteiskunnan eetoksen mukaan ihmisten pitäisi jatkuvasti oppia uutta, ja tähän moocien uskotaan tarjoavan hyviä työkaluja.

Mistä mooceissa on kyse, miksi niistä intoilaan, ja mitä ongelmia niissä on? Jotkut poliitikot ja

kaupalliset toimijat uskovat moocien mullistavan opetuksen, mutta opettajat joutuvat niiden kehityshankkeisiin usein ilman pohjatietoja ja hämmennyneinä niihin kohdistuneista odotuksista ja niiden tarjoamista työkaluista. Yhtäältä mooceja pidetään opetuksen uudistajina, toisaalta tyhjinä lupauksina.

Miten opettajan pitäisi tähän suhtautua? Väitän, että pedagogisten rajoitteiden takia moocit eivät muuta koulutusta niin radikaalisti kuin intoilijat ovat uumoilleet, ja odotukset ovat usein epärealistisiä, mutta joissakin yhteyksissä niistä on iloa.

### MOOCIT MEILLÄ JA MUUALLA

Moocit kehittyivät kahdessa aallossa (Ebbe & Murphy 2014, 333–336). Ensimmäisessä vaiheessa,

## OPISKELIJOITA EI PIDETTY VAIN KULUTTAJINA VAAN MYÖS DIGITAALISEN TIEDON TUOTTAJINA.

vuosina 2009–2011, korostettiin osallistujien toimitusta, osallistumista ja luovuutta. Digitaalisilla alustoilla tarjottiin mahdollisuus verkostoitumiseen ja yhdessä oppimiseen. Osallistujat tuottivat ja etsivät tietoa aktiivisesti ja tasa-arvoisesti. Kantava ajatus oli osallistujien jatkuva vuorovaikutus ja se, että ihmiset löytävät internetistä heitä hyödyttävän tiedon ja tukevat toisiaan. Opiskelijoita ei pidetty vain kuluttajina vaan myös digitaalisen tiedon tuottajina. Ongelmaksi muodostui kuitenkin passiivisten opiskelijoiden suuri määrä sekä laadunvarmistus.

Vuonna 2012 alkaneessa toisessa aallossa mooceista muodostuikin toisenlaisia. Niillä jaettiin sisältöjä, mutta niihin ei kuulunut palautetta eikä vuorovaikutusta. Juuri toisen aallon kaltaisia mooceja on sittemmin kehitetty. Ne sisältävät yleensä videoluentoja, pieniä tehtäviä – useimmiten monivalintatestejä – ja keskustelufoorumeita. Verkkokursseista moocit eroavat siinä, että osallistujamäärät ovat jopa tuhansia, eikä osallistujilta yleensä vaadita aiempaa tietoa aiheesta.

Helsingin yliopistossa tehtiin kattava mooc-selvitys vuonna 2013 (Hiidenmaa 2013), ja yliopiston tietojenkäsittelytiede on tarjonnut moocia väylänä saada opiskelupaikka vuodesta 2012 lähtien (Kurahila & Vihavainen 2015; Leinonen ym. 2019). Laajemmin mooceja on kuitenkin ollut tarjolla Suomessa vasta muutaman vuoden ajan. Esimerkiksi Helsingin yliopistolla ja Aalto-yliopistolla on omat mooc-alustansa (<https://mooc.helsinki.fi/>, <http://mooc.aalto.fi>). Lisäksi opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) on rahoittanut korkeakoulujen ”Toinen reitti yliopistoon” -kehittämishanketta (TRY, 2018–2020) (<https://www.avoin.jyu.fi/fi/avoin-yliopisto/hankkeet/try>), jossa kehitetään ja pilotoidaan todistusvalinnan rinnalle vaihtoehtoisia reittejä korkeakouluopintoihin.

Yksi reitti on moocit. Keväällä 2020 Tampereen yliopiston yhteiskuntatutkimuksen tutkinto-ohjelmassa ja Helsingin yliopiston sosiaalitieteiden koulutusohjelmassa mooc korvasikin pääsykokeet: verkkokursilla parhaiten menestyneet saivat opiskelupaikan. Samalla osallistujat saivat mahdollisuuden tutustua sosiaalitieteisiin. Opetus- ja kulttuuriministeriön rahoittamassa (2018–2020) DigiCampus-hankkeessa (<https://info.digicampus.fi>) taas on rakennettu korkeakoulujen yhteinen digitaalinen oppimisympäristö, jonne tuotetaan kaikille korkeakouluille avointa koulutustarjontaa.

Suomessa on hankerahoitusten turvin panostettu merkittävästi avoimeen verkko-opetukseen, ja innostuneimmat ovat povanneet moocien uudistavan koko koulutussektorin. Esimerkiksi Yhdysvalloissa innostus on kuitenkin jo hiipunut, ja mooceista on jopa luovuttu.

### JÄNNITTEINEN KENTTÄ

Mooc-huumassa on julistettu koulutuksen, ja jopa koko maailman muuttuvan perustavasti (Pursel ym. 2016, 203). Moocilla uskotaan tehtävän koulutuksen globaali vallankumous, joka tuo yliopisto-opetuksen ja tuoreimman tiedon alan parhailta osajilta ilmaiseksi kaikkien saataville (Muhammad 2015, 48). Vallalla olevan eetoksen mukaan internetin ääressä odottavat lahjakkuusreservit vapautuvat, kun raha tai fyysinen sijainti eivät estä opiskelua. Moocit sopivatkin erinomaisesti tehokkuuden ja jatkuvan oppimisen diskurssiin: yhdellä kurssilla saadaan koulutettua suuria opiskelijamääriä, eivätkä asuinpaikka tai tausta estä opiskelua.

Kokemus on kuitenkin osoittanut, että unelmat ja todellisuus törmäävät moocilla. Kurssit eivät välttämättä toimi niin loistavasti kuin on ennustettu, eikä muutos ole niin syvälinen ja nopea kuin on toivottu (Hood ym. 2015, 83). Käytännössä moocit näyttävätkin pikemminkin täydentävän kuin korvaavan opetusta. Kriitikot ovat myös esittäneet, että koulutuksen demokratisoinnin sijasta moocit lopulta pönkittävät rikkaiden yliopistojen hegemoniaa. Niiden rakentaminen on kallista, joten vain joillakin yliopistoilla on varaa niiden tekemiseen. Kun tavoite on

## YHDYSVALLOISSA MOOC-INNOSTUS ON HIIPUNUT.

saada maineikkaiden tutkijoiden luentoja verkkoon, vaarana on lisäksi, että tiedon tuottajina toimivat vain Yhdysvaltain ja Ison-Britannian huippuyliopistot. (Ebben & Murphy 2014, 341–343)

Kaikilla ei myöskään ole mahdollisuutta osallistua kursseille, vaikka ne olisivat verkossa avoimesti saatavilla. Ensinnäkin suuri osa moocista on englanninkielisiä, mutta kaikki eivät osaa englantia, ainakaan niin hyvin, että pystyisivät kursseja suorittamaan (Laitala 2014, 29). Toiseksi kaikilla ei ole samanlaisia teknisiä taitoja (Muhammad 2015, 39) tai edes tietokonetta tai tarpeeksi tehokasta internetiä (Ebben & Murphy 2014, 342).

Opetuksen toteuttamisen näkökulmasta yksi moocien suurimpia ongelmia on osanottajakato. Kun kurssit ovat avoimia ja ilmaisia, niille voi rekisteröityä tuhansia osallistujia, mutta tilastojen mukaan kurssin suorittaa yleensä harvempi kuin joka kymmenes osallistuja (Klemke ym. 2017, 1; Spector 2014, 386). On kuitenkin harhaanjohtavaa arvioida kurssien menestystä läpäisyprosenttien mukaan, sillä osallistujien tavoitteet ovat erilaisia, eikä moni rekisteröitynyt alun perinkään aio suorittaa kurssia loppuun (Pursel ym. 2016; 203).

### MOOCIEN RAJOITTEITA

Moocien toteutuksessa on monia haasteita, joista yksi on osaamisen arvioinnin vaikeus. Kun osallistujia on suuri määrä, heidän suoritustensa arviointi täytyy järjestää monivalintatenteilla, oikein-väärin-kysymyksillä tai vertaisarviointina (Baggaley 2014, 126; Hyjazie 2015, 79). Vertaisarviointi voi kohdistua pikemminkin vastausten teknisiin kriteereihin kuin sisältöön, sillä vastausten laadun arviointia ei voi jättää suurelle ja heterogeeniselle opiskelijajoukolle. Monivalintatenteilla tai oikein-väärin-väittämällä taas pystytään mittaamaan vain tietynlaista osaamista,

lähinnä faktojen muistamista ja melko pinnallista ymmärtämistä. Syvällisen ongelmanratkaisun taito jää usein saavuttamatta, eikä sitä voida mitata moocien työkaluilla.

Moocit saivat alkunsa matemaattisista ja teknisistä aineista. Niissä tehtäviä on helpompi rakentaa automaattisen tarkistuksen varaan, mutta tämä sopii vain tiettyihin oppiaineisiin (Hiidenmaa 2013, 4). Moocia onkin arvosteltu heikoista pedagogisista ratkaisuista (Muhammad 2015, 47): niillä on vaikea opettaa ja arvioida tiedon soveltamista tai syvällistä ymmärtämistä, ja ne soveltuvat huonosti luovan ja kriittisen ajattelun opettamiseen.

Lisäksi on tuotu esille, ettei kaikki tieto taivu mooc-konseptiin, jolloin kurssien avulla rakennetaan hegemoniaa, jossa tietynlaista tietoa pidetään toisenlaista parempana. (Ebben & Murphy 2014, 336–343). Tietokäsityksen kapeneminen on kuitenkin ristiriidassa sen ajatuksen kanssa, että moocien kautta tieto leviää aiempaa paremmin. Jos kurseista annetaan virallisia suoritusmerkintöjä ja arvosanoja, ongelmana on opiskelijoiden tunnistautumisen: miten taataan, että kurssitehtävät on itsenäisesti tehnyt juuri se, joka väittää ne tehneensä (ks. Ebben & Murphy 2014, 339)?

Rajallisten opetusmetodien takia jotkut ovat väittäneet, etteivät moocit oikeastaan ole varsinaisia kursseja (Spector 2014, 389) vaan pikemminkin tiedonjakoalustoja (Klemke ym. 2017, 1). Kurssit sisältävät yleensä videoita, lukemistoja, monivalintatestejä, opiskelijoiden keskusteluita – joihin opettajat eivät osallistu – ja vertaisarvioituja tehtäviä. Hyvällä kursilla opetusmuotoon katsomatta on selkeät tavoitteet, mukaan lukien osatavoitteet, joiden saavuttamisesta opiskelija saa palautetta (Klemke ym. 2017, 7). Verkossa toteutettavalla massakurssilla tavoitteet jäävät kuitenkin väistämättä pinnallisiksi, sillä siellä ei ole mahdollista antaa sellaista palautetta, jota syvemmat tavoitteet edellyttäisivät.

Moocien tarkoitus on houkutella monenlaisia oppijoita. Heillä on kuitenkin erilaiset kurssia koskevat tavoitteet, tarpeet ja motivaatiot, erilaiset taidot, lähtötaidot ja -tiedot sekä erilaiset itsensäätelyn ja opiskelutekniikoiden taidot (Hood ym. 2015, 83–85). Mooc-opiskelu edellyttää itsenäisyyttä: opiskelijan on itse päätettävä milloin, miten ja mitä

## MOOCIT SAIVAT ALKUNSA MATEMAATTISISTA JA TEKNISISTÄ AINEISTA.

hän kursilla tekee, sisäistettävä olennainen tieto ja opittava olennaiset taidot. Yliopistoissa on koko 2000-luvun ajan kehitetty ja lisätty opiskelijoiden ohjausta, kun opettajat ovat huomanneet ohjaustarpeiden lisääntyneen. Moocit kuitenkin nojaavat opiskelijoiden itsenäiseen työskentelyyn.

Opiskelijoiden vuorovaikutusta voidaan moocilla edistää perustamalla keskustelufoorumeita kurssialustalle tai sosiaaliseen mediaan, mutta on mahdotonta pitää huolta keskustelun laadusta (Muhammad 2015, 49). Keskustelualustat saattavat jopa haitata oppimista vahvistamalla väärää tietoa. Lisäksi suurissa joukoissa mukaan mahtuu trolleja ja muita provosioijia, jotka häiritsevät asiallista keskustelua ja muiden oppimista.

Osallistujilla saattaa olla lisäksi hyvin erilaiset kyvyt yhdistää uutta tietoa vanhaan ja kehittää ymmärrystään sekä vaihtelevat kyvyt arvioida omaa oppimista. Monien mielestä moocit sopivat täydennyskoulutukseen, mutta täysin uuden aiheen opiskeleminen niiden kautta on hankalaa. Kun opiskelijalla on aiempaa tietoa aiheesta, hän kykenee moocin avulla täydentämään tietoaan ja taitojaan ja arvioimaan omaa oppimistaan. (Hood ym. 2015, 87–89) Tutkimusten mukaan monella mooc-opiskelijalla onkin taustallaan aiempia yliopisto-opintoja (Hiidenmaa 2013). Jotta visio tiedon vapaasta saavutettavuudesta olisi merkityksellistä, onkin ymmärrettävä, että kyse ei ole vain tiedon jakamisesta, vaan osallistujien pitäisi lisäksi suoriutua kurssitehtävistä ja ymmärtää opetettavat asiat.

Opiskelijoiden suuret keskeyttämisprosentit johtuvat osittain opetusmetodeista: digitaalisen alustan rajallisilla metodeilla ja ilman henkilökohtaista palautetta on hankala säilyttää opiskelijoiden motivaatio kurssin ajan (Hyjazie 2015, 76). Lisäksi osa opiskelijoista ei yksinkertaisesti opi sitä, mitä kurssin aikana pitäisi oppia päästäkseen etenemään.

Moocilla on usein ripeä etenemistahti ja tiukat määrääjat (Hiidenmaa 2013, 8), jolloin kaikki opiskelijat eivät pysy vauhdissa mukana. Suoritusprosentteja voisi parantaa osallistamalla opiskelijoita, sillä pelkkä tiedon jakaminen ei selvästi riitä (Klemke ym. 2017, 2). Suurten opiskelijamäärien takia tämä on vaikea toteuttaa ilman valtavia resursseja. Yksi mooc-innostuksen piirre oppilaitosten hallinnon näkökulmasta on sitä paitsi usein ollut kustannustehokkuuden tavoittelu: on ajateltu, että kun kurssi on kerran rakennettu, se toimii vuosikausia minimaalisilla resursseilla.

Teknisiä oppimisalustoja kehitettäessä opettajan pedagoginen toiminta sivuutetaan helposti ja unohdetaan, että teknologia sinänsä ei edistä oppimista, vaan lisäksi tarvitaan innovatiivista pedagogiikkaa (Ebben & Murphy 2014, 341). Innokkaimpien visionäärien toive oli tehdä opettajasta tarpeeton, mutta on väärin olettaa, että opettajaa ei enää tarvittaisi, kun luento on kerran kuvattu (Peterson 2012, 317). Opettaminen on nimittäin muutakin kuin tiedonsiirtoa, eikä oppimiseen riitä, että internetiin ladataan kuuluisan puhujan video. Pelkkä tiedon vastaanottaminen ei riitä (Spector 2014, 387–391), vaan opiskelijan pitäisi lisäksi kyetä liittämään tieto aiempaan osaamiseensa ja oppimisen tavoitteisiin sekä osata soveltaa tietoa.

Kasvatustieteilijät ovat jo vuosikausia korostaneet, että opettajan tehtävä on edistää oppimisprosessia vuorovaikutuksessa opiskelijoiden kanssa. Opettaja on oppimisen mahdollistaja ja ohjaaja, ja ohjauksen pitäisi kohdistua erityisesti asioihin, jotka kyseiselle opiskelijalle ovat vaikeita (Spector 2014, 390), mikä on mahdotonta satojen tai tuhansien opiskelijoiden moocilla.

Vaikka teknologiat ovat muuttaneet yhteiskuntaa ja käsitystämme koulutuksesta, oppimisen prosessit eivät ole muuttuneet, ja ne täytyy huomioida myös teknologiaa hyödyntävillä kursseilla. Etäopetukseen perehtyneen Jon Baggaleyn (2014, 130) mukaan kasvatustieteilijöillä onkin harvinaislaatuinen yhteisymmärrys moocien ongelmista. Keskeytyminen teknologiaan pedagogiikan sijasta johtaa aina epäonnistumiseen, sillä oppimisprosessit eivät teknologisella kikkailulla muutu.

	MOOC	verkkokurssi	kontaktiopetus
Saatavuus	avoin	rajattu	rajattu
Vuorovaikutus opettajan kanssa	Ei lainkaan tai hyvin vähän	kohtuullisesti	paljon
Vuorovaikutus opiskelijoiden välillä	Ei lainkaan tai huonolaatua	Hyvällä pedagogisella suunnittelulla hyvä voimavara	Hyvällä pedagogisella suunnittelulla hyvä voimavara
Oppimisen syvyys	Pintatietoa tai täydentävää tietoa	Mahdollisuus syvempään ymmärrykseen ja soveltamiseen	Mahdollisuus syvempään ymmärrykseen, soveltamiseen ja luovuuteen
Tiedon luonne	Faktatieto tai johdanto tai täydennys	Faktatieto, rajallinen ongelmanratkaisu ja rajallinen soveltaminen	Faktatieto, luova ongelmanratkaisu ja luova soveltaminen

**Taulukko 1.** Moocin, verkkokurssin ja kontaktiopetuksen erot.

#### MOOC, VERKKOKURSSI VAI KONTAKTIOPETUS?

Usein mooc ja verkkokurssi sekoitetaan toisiinsa. Ne ovat kuitenkin lähtökohtaisesti erilaisia kursseja, vaikka molemmat toteutetaan digitaalisessa oppimisympäristössä.

Mooc voi olla auki jatkuvasti tai toimia tietyssä ajanjaksona, mikä luonnollisesti vaikuttaa opettajan asemaan. Ajallisesti selkeästi rajatulla kurssilla on helpompi kohdistaa opettajan työtä tiettyihin vaiheisiin tai tehtäviin kuin jatkuvasti avoimena olevalla kurssilla (Hyjazie 2015, 74). Moocin alkuperäinen idea kuitenkin oli se, että kukin voi suorittaa kurssin omassa tahdissaan. Ajallisesti rajattu kurssi onkin lähempänä tavanomaista verkkokurssia. Moocien, verkkokurssien ja kontaktiopetuksen erot koskevat muun muassa saatavuutta, oppimisen syvyyttä ja tiedon luonnetta (**taulukko 1**).

Usein moocien ja verkkokurssien ajatellaan eroavan toisistaan erityisesti siinä, että moocit ovat kaikille avoimia, kun taas verkkokurssit ovat suljettuja. Pedagogiikan kannalta ratkaisevinta on kuitenkin opiskelijamäärä, sillä se vaikuttaa ratkaisevasti käytettävissä oleviin työkaluihin ja pedagogisiin valintoihin. Erilaisia kurssityyppejä tarvitaan, ja niillä on kullakin omat vahvuutensa ja paikkansa. Se, että moocit korvaisivat kaiken muun opetuksen, on siten kestävä ajatus.

#### INNOSTUKSEN HIIPUMINEN

Asenteet moocia kohtaan ovat erityisesti Yhdysvalloissa muuttuneet nopeasti. Useat edelläkävijäyliopistot ovat palanneet takaisin suljettuihin verkkokursseihin, joilla opettajan rooli on näkyvämpi kuin moocilla. Esimerkiksi Harvardin yliopisto on luopunut moocista (Baggaley 2014, 126–129). Julkisesta innostumisesta huolimatta lopulta vain murto-osa yliopistoista on lähtenyt tuottamaan moocia (Baggaley 2014, 127), eivätkä kaikki tahot suinkaan jaa visiota oppimateriaalien avoimesta saatavuudesta (Spector 2014, 386). Moocien voittokulku ei siksi ole itsestään selvää.

Moocien kanssa näkyy käyneen samalla tavalla kuin monen muunkin etäopetusteknologian, kuten verkkokurssien, radio-opetuksen ja opetusfilmien, kanssa aiemmin. Ensin julkinen innostus on suurta, ja teknologian odotetaan mullistavan koulutuksen, mutta lopulta suuret odotukset eivät täyty eikä muutos ole yhtä nopeaa kuin oletettiin (Spector 2014, 391).

Moocissa on potentiaalia, mutta teknologia ei vielä ole valmista siihen, mitä innostuneimmat ovat povanee 2010-luvun alusta lähtien. Syvälinen oppiminen vaatii ongelmanratkaisutaitojen kehittymistä sekä rakentavaa ohjausta ja palautetta. Jotta palautteenanto toimisi automaattisesti, tarvittaisiin tietokanta tuhansista samankaltaisista opiskelijoista ja heidän mahdollisista

vastauksistaan. Tekniset järjestelmät eivät kuitenkaan ole valmiita tällaisten tietokantojen automaattiseen hyödyntämiseen (Spector 2014, 390–391)

Tietoa opiskelijoiden käytöksestä mooceilla on toki kerätty (Ebben & Murphy 2014, 337), mutta data ei välttämättä ole sellaisessa muodossa, että siitä olisi konkreettista hyötyä uusien kurssien toteutuksessa. Lisäksi englanninkielisillä kursseilla on helpompi kerätä laajoja aineistoja opiskelijoiden vastauksista ja haasteista kuin pienillä kielialueilla. Mooceilta ei siten kannata odottaa liikaa, sillä tekniikka ei vielä ole valmista sellaisiin opetuksen mullistuksiin kuin jotkut tahot, esimerkiksi jotkut poliitikot tai kaupalliset toimijat, haluavat uskoa.

Arvioinnin ja tunnistautumisen ongelmat ovat samoin merkittäviä, mikä on olennaista erityisesti silloin, kun kurssin arvosanoilla ja suorituksilla on erityistä merkitystä: esimerkiksi, jos mooc on sisäänpääsyväylä yliopistoon. Niinpä keväällä 2020 Tampereen yhteiskuntatutkimuksessa verkkokurssin parhaimmisto kutsuttiin kurssin päätyttyä haastatteluun, ja Helsingin sosiaalitieteessä parhaiten menestyneet kutsuttiin näyttökokeeseen. Näin pyrittiin varmistamaan, että hakijat olivat tehneet kurssitehtävänsä itse.

## MOOCIEN MONET KÄYTTÖTARKOITUKSET

Ensinnäkin moocit ovat hyödyllisiä täydennyskoulutuksessa (Peterson 2012, 319), eli silloin kun opiskelijoilla on jo pohjatietoa asiasta. Toiseksi niiden avulla voi kätevästi tutustua johonkin teemaan, eli niitä voidaan käyttää menestyksekkäästi johdantokursseina (Baggaley 2014, 130). Suomessa tätä toteutetaan tarjoamalla yliopistojen oppiaineiden johdantokursseja avoimesti verkossa korkeakouluopinnoista kiinnostuneille, ja kokemukset Helsingin yliopiston tietojenkäsittelytieteen pääsykoekurssista osoittavat, että moocin avulla on onnistuttu saamaan alalle motivoituneita opiskelijoita (Kuruhila & Vihavainen 2015; Leinonen ym. 2019). Oppiaineeseen tai johonkin tematiikkaan tutustuminen on kuitenkin eri asia kuin syventyminen, ja opintojen myöhemmissä vaiheissa tarvitaan muitakin opetusmuotoja.

Moocissa on käyttöpotentiaalia myös kursseilla, joilla on rajattu, yksinkertainen tavoite. Niitä on

käytetty menestyksekkäästi esimerkiksi silloin, kun uusille opiskelijoille on kustannustehokkaasti opetettu kirjaston käyttöä tai tarjottu matematiikan perusteiden kertausta (Spector 2014, 390). Lisäksi moocilla voidaan koota yhteen harvinaisten alojen opiskelijoita, tai yliopisto voi luoda mainetta tarjoamalla opetusta aiheesta, jota muut eivät opeta (Hiidenmaa 2013, 10).

Pedagogisten tavoitteiden lisäksi moocveja voidaan käyttää muihinkin tarkoituksiin. Vaikka avoimesta tiedosta ja jatkuvasta oppimisesta puhutaan moocien yhteydessä paljon, vähintään yhtä tärkeitä ovat yliopistojen brändäyspyrkimykset: moocilla pyritään erottautumaan muista oppilaitoksista ja houkuttelemaan parhaat opiskelijat. Kaupalliset toimijat puolestaan ovat kiinnostuneita moocista liiketoimintana. Jos tavoitteena on yliopiston maineen rakentaminen tai liiketoiminta, laaja pedagoginen kehitystyö ei välttämättä ole ensisijaista (Hiidenmaa 2013, 13–15), jolloin vaarana on, etteivät moocit tuotakaan laajaa oppimista.

## MITEN TEHDÄÄN HYVÄ MOOC?

Kun opettaja tai oppilaitos harkitsee moocin rakentamista, on ensin mietittävä tarkasti, millaista oppimista sillä halutaan saada aikaan. On tunnistettava moocien rajoitteet, mutta kun ne tiedetään ja odotukset asetetaan realistisesti reunaehdot huomioiden, kurssit voivat toimia hyvin.

Pandemiakeväänä 2020 oppilaitokset ovat tehneet nopeasti digiloikan. Julkisuudessa on esitetty innostuneita puheenvuoroja siitä, miten etäoppimista ryhdytään tulevaisuudessa hyödyntämään laajasti, kun siihen on vihdoin päästy sisälle. Samalla opettajat ovat joutuneet improvisoimaan etäopetusta nopealla aikataululla, mutta *ad hoc*-etäopetus on eri asia kuin johdonmukainen, pedagogisesti tasokas mooc.

Jos Suomeen halutaan laajaa mooc-tarjontaa, on hyvä olla tietoinen niistä ongelmista, joihin muualla maailmassa on törmätty. Sen sijaan että hehkutetaan moocveja opintoja mullistavana innovaationa tai hylätään ne mahdottomina, on tarpeen ymmärtää niiden kehityshistoria, vahvuudet ja reunaehdot.

Ennen kaikkea on tärkeä ymmärtää, millaista tietoa moocilla voidaan opettaa, millaisilla välineillä ja resursseilla. Täydennyskoulutuksessa ja johdantokursseina moocissa on potentiaalia, vaikka syvempi oppiminen tapahtuukin sitten myöhemmillä kursseilla toisenlaisissa oppimisympäristöissä. Erityisen tärkeää on asettaa kurssien tavoitteet siten, että ne on mahdollista saavuttaa moocien avulla. Lisäksi opiskelijoiden täytyy ymmärtää, että moocilla on mahdollonta saada opettajan henkilökohtaista ohjausta, eikä yhdellä kurssilla voi oppia aiheesta kaikkea, vaikka opettajat olisivat kuuluisia huippuasiantuntijoita.

Laadukkaan digitaalisen kurssin suunnittelu vaatii paljon enemmän valmistelua kuin perinteisen kontaktiopetuksen suunnittelu (Spector 2014, 388). Mooc-opettajan on oltava valmis pedagogiseen innovointiin: Moocissa ei vain siirretä kasvokkaista opetusta verkkoon, vaan pedagogiikka täytyy ajatella uudella tavalla. Pelkkä tilapäinen projektirahoitus ei riitä (Hiidenmaa 2013, 4), sillä kurssit vaativat uudistamista ja kehittämistä sekä aktiivista pedagogista panostamista senkin jälkeen, kun ne on rakennettu.


Joihinkin aiheisiin moocit ovat ratkaisu, mutta kaikkiin aiheisiin ne eivät tarjoa realistisia välineitä, vaan jotkin asiat soveltuvat paremmin opetettaviksi suljetuilla verkkokursseilla tai kontaktiopetuksena. Moocista on tullut osa suomalaista korkeakouluopetusta, ja opettajien on tarpeen perehtyä niiden tarjoamiin mahdollisuuksiin samalla, kun he tiedostavat niiden rajoitteet.

Opintojen vallankumousta ei ole luvassa, eivätkä moocit korvaa kaikkea muuta opetusta. Uusia vaihtoehtoja ja monipuolisuutta on kuitenkin tarjolla, jos moocia saadaan kehittää siten, että otetaan huomioon pedagogiset näkökohdat, ja jos sekä rahaa että aikaa on tarpeeksi.



MARI KORPELA

YTT, sosiaali- ja kulttuuri- antropologian dosentti, akatemiaturkija yhteiskuntatieteiden tiedekunta Tampereen yliopisto

 <https://orcid.org/0000-0002-6184-865X>

## LÄHTEET

- Baggaley, J. (2014). MOOC Postscript. *Distance Education* 35(1), 126–132.
- Ebben, M. & Murphy, J. (2014). Unpacking MOOC Scholarship Discourse: a Review of Nascent MOOC Scholarship. *Learning, Media and Technology* 39(3), 328–345.
- Hiidenmaa, P. (2013) *Jos vastaus on mooc, mikä on kysymys?* Helsinki: Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia, Helsingin yliopisto.
- Hood, N. & Littlejohn, A. & Milligan, C. (2015). Context Counts: How Learners' Contexts Influence Learning in a MOOC. *Computers & Education* 91, 83–91.
- Hyjazie, H. (2015). MOOCs: the Student Experience. Teoksessa S. Nabil & A.-L. Haifa Jalal (toim.) *Creative learning and MOOCs: Harnessing the Technology for a 21st Century Education*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 75–81.
- Klemke, R. & Maka, E. & Antonaci, A. (2018). The Flipped MOOC: Using Gamification and Learning Analytics in MOOC Design – A Conceptual Approach. *Education Sciences* 8(25), 1–13.
- Kurhila, J. & Vihavainen, A. (2015). A purposeful MOOC to Alleviate Insufficient CS Education in Finnish Schools. *ACM Transactions on Computing Education* 15(2), 1–18.
- Laitala, A. (2014). MOOCit ovat täällä! *Maankäyttö* 2, 28–30.
- Leinonen, J. & Ihantola, P. & Leinonen A. & Nygren, H. & Kurhila, J. & Luukkainen, M. & Hellas, A. (2019). Admitting Students through an Open Online Course in Programming: A Multi-year Analysis of Study Success. Teoksessa *Proceedings of the 2019 ACM Conference on International Computing Education Research*. New York: Association for Computing Machinery, 279–287.
- Muhammad, S. (2015). MOOCs: Potential and Prospects. Teoksessa S. Nabil & A.-L. Haifa Jalal (toim.) *Creative learning and MOOCs: Harnessing the Technology for a 21st Century Education*. Newcastle upon Tyne: Cambridge Scholars Publishing, 39–52.
- Peterson, R. (2014). MOOC Fizzles. *Acad. Quest* 27, 316–319.
- Pursel, B. K. & Zhang, L. & Jablow, K. W. & Choi G. W. & Velegol D. (2016). Understanding MOOC Students: Motivations and Behaviours Indicative of MOOC Completion. *Journal of Computer Assisted Learning* 32, 202–217.
- Spector, M. (2014). Remarks on MOOCs and Mini-MOOCs. *Education Tech Research Dev.* 62, 385–392.