



TAITO
-työelämäkirjat

Toim. Riitta Lumme, Iira Lankinen, Hannu Puhakka,
Marianne Roivas ja Ulla Vehkaperä

Verkkopainotteinen terveysalan korkeakoulutus

Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisusarja

Toim.

Riitta Lumme, Iira Lankinen, Hannu Puhakka,
Marianne Roivas ja Ulla Vehkaperä

Verkkopainotteinen terveysalan korkeakoulutus

Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisusarja

TAITO-sarja 49

Metropolia Ammattikorkeakoulu, 2020



TAITO
-työelämäkirjat

© Metropolia Ammattikorkeakoulu ja tekijät

Julkaisija: Metropolia Ammattikorkeakoulu

Toimittajat: Riitta Lumme, Iira Lankinen, Hannu Puhakka,
Marianne Roivas ja Ulla Vehkaperä

Taitto: Hanna Inkilä

Graafit: Hanna Inkilä

Kannen kuvat: Pixabay, Freepik. Muokkaus: Hanna Inkilä

Kuva s. 29: Markku Lempiäinen

Kuva s. 41: Riikka Jokimäki

Kuva s. 49: Vesa Marjanen

Kuva s. 58: Taavi Tihkan

Painopaikka: Niini & Co Oy, 2020

Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisuja

TAITO-sarja 49

Helsinki 2020

ISBN 978-952-328-210-0 (nid.)

ISBN 978-952-328-211-7 (pdf)

ISSN 2669-8013 (nid.)

ISSN 2669-8021 (pdf)

www.metropolia.fi/julkaisut

Julkaisu on tuotettu osana *SOTKA – Sote-satelliittikoulutus alueelliseen työvoima- ja koulutustarpeeseen vastaavana ja yhteistyötä tiivistävänä konseptina* -hanketta, jossa kehitettiin alueellinen terveysalan ammattikorkeakoulutuksen verkkopainotteinen koulutusmalli. Malli vastaa terveysalan pienten erityisalojen alueelliseen työvoimatarpeeseen. Hankkeessa on suunniteltu ja käynnistetty bioanalytiikan, ensihoidon, suun terveydenhuollon ja toimintaterapian koulutukset kahdeksalla paikkakunnalla. Koulutusten käynnistäminen on edellyttänyt vastuukorkeakoulun lisäksi laajaa kumppanuusverkostoa, jossa on mukana sekä korkeakouluja että työelämäkumppaneita. Koulutus rakentuu verkkopainotteisista teoriaopinnoista joko reaaliaikaisena tai itsenäisenä työskentelynä verkkoalustoilla, vastuukorkeakoulun tiloissa suoritettavista laboraatio-opinnoista ja työelämäharjoittelusta.



Opetus- ja kulttuuriministeriö

SISÄLLYS

Lukijalle	8
I TAVOITTEENA KORKEAKOULUTUKSEN SAAVUTETTAVUUS.....	10
Riitta Lumme Alueellisen terveysalan koulutuksen lähtökohtia	11
Riitta Lumme Verkkopainotteinen oppiminen ammattikorkeakoulussa	18
II TUTKINTOKOHTAISIA ESIMERKKEJÄ.....	30
Riitta Lumme ja Elina Hotanen Alueellista koulutusta bioanalytikoille	31
Riikka Jokimäki ja Hannu Puhakka Työelämäyhteistyötä suuhygienistien opinnoissa.....	43
Sami Mikkonen ja Iira Lankinen Ensihoitajat perustasolta hoitotasolle	51
Kaija Kekäläinen ja Ulla Vehkaperä Toimintaterapeutiksi uudenlaisin menetelmin	60
III OPISKELIJOIDEN JA OPETTAJIEN KOKEMUKSIA.....	72
Ulla Vehkaperä ja Marianne Roivas Opiskelijana verkkopainotteisessa terveysalan koulutuksessa.....	73
Iira Lankinen ja Riitta Lumme Opettajien tieto- ja viestintäteknologian osaaminen verkkopainotteisen koulutuksen alkaessa	81

IV ETÄNÄ JA LÄSNÄ	92
Riitta Lumme, Iira Lankinen, Hannu Puhakka ja Ulla Vehkaperä	
Terveysalan verkkopainotteinen koulutusmalli	93
Leila Lintula	
Verkkopainotteisista opinnoista valmiuksia tulevaisuuden työhön	121
Kirjoittajat ja toimittajat	126

Lukijalle

Sosiaali- ja terveysalalla on kasvava työvoima- ja osaajatarve. Korkeakoulututkintojen suorittaneiden määrällisen kasvutavoitteen lisäksi on erittäin tärkeää kiinnittää huomiota koulutusten saavutettavuuteen koko Suomessa. Erityisesti tämä koskee sellaisia terveysalan koulutuksia, jotka kannattaa keskittää isompiin koulutusyksiköihin johtuen kalliista laiteinvestoinneista ja erityisosaamisesta. Tällaisia ovat esimerkiksi bioanalytiikan, röntgenhoitajan, suuhygienistin ja toimintaterapeutin tutkintoon johtavat koulutukset.

Metropolia Ammattikorkeakoulussa on kehitetty uusi koulutusmalli, satelliittikoulutus, jonka tavoitteena on vastata koulutusten saavutettavuuteen ja työvoimatarpeisiin sellaisilla alueilla, joissa ei ole näiden alojen korkeakoulutusta. Metropolia toimii vastuukorkeakouluna, ja koulutukset toteutetaan sen opetussuunnitelmien mukaisesti. Oleellista on tiivis yhteistyö paikallisten työnantajien ja ammattikorkeakoulujen kanssa sekä opintojen toteutus mahdollisimman paljon verkkopainotteisesti.

Tähän julkaisuun on kerätty esimerkkejä ja kokemuksia siitä, miten alueellista saatavuutta ja työvoimatarpeisiin vastaavaa koulutusta voidaan toteuttaa. Verkko-opintojen, intensiivijaksojen ja työelämäharjoittelun kehittäminen on ollut tärkeää, jotta toiminta aidosti kytkeytyisi alueellisiin tarpeisiin. Julkaisussa nostetaan esille myös eri toimijoiden – opiskelijoiden, opettajien ja työpaikkaohjaajien – omia kokemuksia ja näkemyksiä koulutusmallista. Tämä toivottavasti lisää kiinnostusta koulutusmallia kohtaan ja tuo esille sen haasteita sekä mahdollisuuksia.

Tulokset ovat lupaavia. Erityisesti verkkopedagogiikkaan liittyvät ratkaisut ovat olleet merkittävässä roolissa. Niiden avulla on voitu lisätä opiskelijoiden läsnäoloa omalla paikkakunnallaan ja vähentää matkustamista. Metropoliaassa paikan päällä on toteutettu erityisesti sellaiset opinnot, jotka vaativat käytännön simulaatioita ja harjoittelua. Näkemyksemme mukaan painotus paikallisuuteen eri keinoin on ollut ratkaisevassa roolissa koulutusten onnistumisen kannalta.

Toivon antoisia lukuhetkiä tämän julkaisun äärellä. Haluan samalla esittää kiitokseni kaikille niille, jotka ovat osallistuneet tämän uuden koulutusmallin kehittämiseen, toteuttamiseen ja kokemusten jakamiseen. Kiitos myös opetus- ja kulttuuriministeriölle, jonka rahoituksen avulla olemme voineet tätä kehitystyötä tehdä.

Helsingissä 9.1.2020

Riitta Konkola
Toimitusjohtaja-rehtori
Metropolia Ammattikorkeakoulu

**I TAVOITTEENA
KORKEAKOULUTUKSEN
SAAVUTETTAVUUS**

Riitta Lumme

Alueellisen terveysalan koulutuksen lähtökohtia

Sosiaali- ja terveysalan työnantajat ovat viime aikoina lähettäneet viestiä työvoimapolusta. Alan työvoima on vanhempaa kuin työntekijät keskimäärin. Nykyisistä sote-alan työntekijöistä kolmannes siirtyy eläkkeelle vuoteen 2035 mennessä. Väestö ikääntyy maakunnissa, mistä seuraa lisääntyvää hoidon ja hoivan tarvetta. Alueelliset erot työvoiman saatavuudessa näkyvät rekrytointivaikeuksina. Helppoja ratkaisuja työvoiman saatavuusongelmaan ei ole. Yksi keino on kuitenkin alueellinen terveysalan koulutus, jossa hyödynnetään opetusteknologiaa ja erilaisia digitaalisia oppimisympäristöjä. Terveysalan ammattikorkeakoulututkinnosta valmistuneet työskentelevät käytännön asiantuntijatehtävissä, joten opiskelua ei voida kokonaisuudessaan toteuttaa verkossa. Satelliittikoulutus, jota tämä julkaisu kuvaa, on verkko- ja lähiopetuksen yhdistelmä, jossa osa opinnoista tehdään alueellisesti ja osa vastuukorkeakoulussa. Tähänastisten koulutusten toteuttajina ovat olleet Metropolia, Xamk, Centria, Lapin, Kajaanin ja Saimaan ammattikorkeakoulu. Metropolia on toiminut vastuuammattikorkeakouluna ja muut kumppanikorkeakouluina. Mukana on myös lukuisa joukko työelämäkumppaneita.

Metropolia Ammattikorkeakoulu aloitti satelliittikoulutukset bioanalytiikan, radiografian ja sädehoidon sekä suun terveydenhuollon tutkimuksissa, ja myöhemmin mukaan tulivat ensihoidon ja toimintaterapian tutkimukset. Näiden alojen koulutuksilla haluttiin vastata terveysalan alueelliseen työvoimatarpeeseen, koska alan koulutuksia on vain muutamissa ammattikorkeakouluissa. Vuosia jatkuneen sosiaali- ja terveyspalvelujen uudistamista koskevan keskustelun rinnalla mietittiin eri puolella Suomea ratkaisuja työvoimatarpeen turvaamiseksi. Myös Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry:ssä oli haettu keinoja vastata alueelliseen terveysalan työvoiman saatavuuteen. Arene esitti vuonna 2014 ammattikorkeakoulujen keskinäisen työnjaon tiivistämistä ja verkostomaisen kumppanuuden rakentamista terveydenhuollon pienten erikoisalojen koulutuksille.

Vastauksena edellä kuvattuihin tavoitteisiin syntyi verkkopainotteinen terveysalan koulutus, joka sai työnimen ”satelliittikoulutus”. Satelliitilla tarkoitetaan kappaletta, joka kiertää toista, suurempimassaisista kappaletta siten, että kiertoliikkeen määrää näiden kappaleiden välinen vetovoima.

Alueellinen koulutusmalli muodostuu vastuukorkeakoulun ympärille rakentuvasta kumppanuusverkostosta, jossa on mukana alueiden ammattikorkeakouluja sekä sosiaali- ja terveydenhuollon työelämäorganisaatioita. Vastuukorkeakoulu on se suurempimassainen kappale, joka työskentelee eriasteisessa yhteisössä kumppaniverkoston organisaatioiden, satelliittien, kanssa. Vastuukorkeakoulun, kumppanikorkeakoulujen ja työelämäorganisaatioiden välillä on erilainen vetovoima tutkinnosta riippuen. Kumppaniverkostossa tehdään yhteistyötä muun muassa opetus-, tila- ja asiantuntijapalveluissa. Satelliittien tehtävät ovat vaihdelleet tutkinnosta riippuen. Tähänastissa koulutuksissa ensihoidon malli on rakentunut työelämäkumppanuudelle, kolmella muulla tutkinnolla on ollut sekä työelämä- että korkeakoulukumppaneita.

Työelämäkumppaneilla on keskeinen rooli, koska koulutukset ovat käynnistyneet heidän tarpeistaan. On luontevaa, että työelämäkumppanit ovat mukana suunnittelemassa ja toteuttamassa opetusta perinteisen työelämäharjoittelun lisäksi myös paikallisesti toteutettavissa opintojaksoissa. Kehittämistehtävät ja -projektit sekä opinnäytetyöt on hyvä tehdä niin, että ne vastaavat alueellisten työelämäorganisaatioiden tarpeisiin, mutta myös kyseenalaistavat ja uudistavat toimintatapoja (Lumme 2018). Vastuukorkeakoulu huolehtii koulutuskokonaisuudesta ja vastaa tutkintotodistuksista. Tutkintokohtaisia koulutusratkaisuja on esitelty yksityiskohtaisemmin tämän julkaisun muissa artikkeleissa.

KOULUTUSTA KUMPPANUUSYHTEISTYÖSSÄ

Satelliittikoulutuksessa on mukana alueiden korkeakouluja. Ammattikorkeakoulujen olemassaolon ajan on toteutettu erilaisia kehittämishankkeita, joissa tavoitteena on ollut osaamisen ja resurssien yhdistäminen korkeakoulujen kesken. Hankkeita on kutsuttu pääkonttori- tai kärkihankkeiksi ajankohdasta riippuen (Sund 2007). Satelliittikoulutuksen suunnitteluvaiheesta lähtien on ollut selvää, että vastuukorkeakoulu ei yksin järjestä opetusta, vaan siihen osallistuu myös alueiden kumppanikorkeakouluja ja työelämän yhteistyökumppaneita.

Kumppanuutta tarvitaan silloin, kun tehtävästä ei selviä yksin ja kun tarvitaan uudenlaisia toimintatapoja. Kumppanuudessa on kyse liittoumasta, jonka kautta pyritään hallitsemaan kumppaniorganisaatioille tärkeä strateginen haaste (Engeström 2006). Kumppanuus ei muodostu itsestään, vaan vaatii pitkäjänteisyyttä sekä organisaatioiden ja toimijoiden välistä vuorovaikutusta, jonka kautta saadaan sellaista lisäarvoa, mitä ei syntyisi ilman sitä. Työskentelyssä vastuuta jaetaan sen mukaan, mikälaista osaamista kullakin toimijalla on. Verkostotoimijoiden välisessä vuorovaikutuksessa yksilöt ylittävät osaamisensa rajoja ja muodostavat

sosiokulttuurisen järjestelmän (Hakkarainen, Lallimo & Toikka 2012). Kumppanuus edellyttää keskinäistä luottamusta, yhteisiä tavoitteita, pelisääntöjä, tiedon ja neuvottelun välineitä sekä kehittämisen kohdetta. Sopimukset ovat tärkeä välineitä, jotka jäsentävät osapuolten velvollisuuksia sekä yhteistoiminnan tavoitteita ja muotoja. (Häggman-Laitila, Rekola & Teräs 2013; Engeström 2006.)

Satelliittikoulutuksen kumppanuusverkosto rakentui kuuden ammatikorkeakoulun ja kunkin tutkinnon työelämäkumppaneiden kesken. Tutkinnot tekivät yhteistyötä omien kumppaniensa kanssa. Sopimusten merkitys on keskeinen, jotta osapuolilla on selkeä käsitys omista tehtävistään ja vastuistaan. Kumppanuus ei synny pelkistä sopimuksista, sitä rakennetaan yhdessä tekemällä, oppimalla ja kokeilemalla.

OPETUKSEN DIGITALISAATIO

Digitalisaatio näkyy yhteiskunnassa monin tavoin. Se tuodaan kaikkialle, mihin se mahdollista tuoda. Myös korkeakouluissa on jouduttu pohtimaan, miten koulutusta ja opetusta uudistetaan. On tuotettava tulevaisuuden digitalisoituvassa yhteiskunnassa tarvittavaa osaamista uudennlaisilla koulutusratkaisuilla. Nykyisten toimintatapojen ja teknologian mahdollistamien uusien toimintatapojen välinen kuilu on juuri tällä hetkellä poikkeuksellisen suuri (Rousu ym. 2017). Digitaalisten oppimisympäristöjen, opetusratkaisujen ja digiosaamisen vahvistaminen näkyy kansallisissa kehittämissuunnitelmissa. Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen vision 2030 tiekartassa tavoitteena on monipuolistaa digitaalista opintotarjontaa ja uudistaa pedagogiikka (Osaaminen ja koulutus). Myös monet digipedagogiikkaan liittyvät valtakunnalliset kärkihankkeet (esim. eAMK) tukevat näiden tavoitteiden saavuttamista. Sipilän hallitusohjelmassa kärkihankkeisiin budjetoitiin vuosina 2016–2018 miljardi euroa. *SOTKA – Sote-satelliittikoulutus alueelliseen työvoima- ja koulutustarpeeseen vastaavana ja yhteistyötä tiivistävänä konseptina* -kehittämishanke (jatkossa SOTKA-hanke) on yksi Sipilän hallitusohjelman mukaisista kärkihankkeista. Se sijoittui osaamisen ja koulutuksen painopistealueelle, jonka tavoitteena oli hyödyntää digitalisaatiota ja digipedagogiikka, mahdollistaa joustavia opintopolkuja sekä yhteensovittaa työssäkäyntiä ja opiskelua.

Digipedagogiikkaa on korkeakouluissa kehitetty 1990-luvulta lähtien. Ensimmäinen vaihe oli 1990-luvulla internetin käyttöönoton aikoihin, jolloin verkko-opinnot olivat pääosin tekstipohjaisia. Korkeakoulut toteuttivat etäopetusta itse kehittämissään oppimisympäristöissä. Seuraavalla vuosikymmenellä otettiin käyttöön multimediaa: ääntä, kuvaa ja videoita. Myös sosiaalinen media tuli osaksi verkko-opintoja. Oppimisympäristöinä käytettiin muun muassa Blackboardia ja Moodlea. MOOC-kurssit

tulivat käyttöön 2000-luvun lopulla ja seuraavan vuosikymmenen alussa. Ne lisäsivät verkko-opintojen saavutettavuutta ja kustannustehokkuutta. Neljännessä vaiheessa yhdistyvät toisessa ja kolmannessa vaiheessa käyttöön otetut sulautuva oppiminen (blended learning) ja MOOC-tarjonta. Nykyisin verkko-opinnoissa hyödynnetään monipuolisesti erilaisia vuorovaikutuksellisia oppimisen työkaluja. Oppimisanalytiikka tuottaa tietoa opiskelijoiden edistymisestä, verkkolähteet korvaavat perinteiset kirjat ja käytössä on pelejä sekä erilaisia virtuaalisia multimediavälineitä. (Picciano 2014.) Verkko-oppiminen on tuonut mukaan joukon uusia käsitteitä, kun kurssin, kampuksen ja luokkahuoneen tilalla tai rinnalla puhutaan esimerkiksi digitaalisesta, virtuaalisesta, mobiili- tai online-oppimisesta (Nordberg 2017).

Satelliittikoulutuksessa on käytetty Moodle-oppimisympäristöä, Adoben Connect Funet- ja Skype for Business -verkkokokousjärjestelmiä sekä erilaisia yhteisöllisen työskentelyn mahdollistavia oppimisympäristöjä. Opiskelu on ollut tapahtunut reaaliaikaisesti verkkokokousjärjestelmien kautta tai itsenäisesti verkkoalustoilla, minkä jälkeen opiskelijat ovat tehneet harjoitustöitä joko koulutuspaikkakunnilla tai vastuukorkeakoulun tiloissa.

AJASTA JA PAIKASTA RIIPPUMATONTA OPISKELUA TYÖN OHELLA

Digitaalinen terveystalan koulutus on tehnyt mahdolliseksi sen, että opiskelija voi osallistua opintoihin omalta kotipaikkakunnaltaan. Satelliittikoulutukseen osallistuvat opiskelijat ovat lähes kaikki töissä opintojensa ohella, ja useimmilla heistä on joku aikaisempi ammatillinen koulutus, esimerkiksi lähihoitajakoulutus. Koulutusmallia rakennettaessa tavoitteena on ollut opiskelun ja työssäkäynnin yhteensovittaminen. Opintojen laajuus verkkopainotteisessa koulutuksessa on sama kuin perinteisessä koulutuksessa, mutta aikaisempien tutkintojen tuottamaa ja työssä hankittua osaamista voidaan hyväksilukea opintoihin.

EUROSTUDENT VI -aineiston mukaan ammattikorkeakouluopiskelijoista lähes puolet (47 %) käy töissä. Verkkopainotteisen koulutuksen opiskelijoiden kohdalla määrä on vielä selvästi suurempi. Työssä käydään tyypillisesti taloudellisten syiden vuoksi. Kun työssäkäynti ylittää 15 viikotuntia, sillä on vaikutusta opintojen etenemiseen. Vaativat työtehtävät voivat lisätä opiskelumotivaatiota, kun taas suuret tuntimäärät opiskelun rinnalla aiheuttavat stressiä. Huonosti alaa vastaavat työtehtävät heikentävät motivaatiota ja hidastavat opintojen edistymistä. (Vanhanen-Nuutinen, Saari, Kotila & Mäki 2018.)

Miten verkkopainotteisia opintoja voidaan järjestää niin, että opiskelu

ja työssäkäynti tukevat toisiaan? Verkkopainotteiseen koulutukseen osallistuvista opiskelijoista valtaosa työskentelee tehtävissä, jotka ovat lähellä tulevaa koulutusala. Työn ja opiskelun synergialla voidaan parantaa oppimista ja motivaatiota. Tätä voimavaraa tulisi opetuksessa hyödyntää nykyistä enemmän. Toteutuksissa tulisi yhdistää käytännön osaamista ja teoreettista tietoa monipuolisesti ja tunnistaa työssä opittua osaamista. Jatkuva oppiminen on tällä hetkellä suomalaisen koulutuspolitiikan keskiössä. Siinä korostetaan työikäisten osaamisen vahvistamista, jossa yhtenä tavoitteena on osaamisen tunnistamisen ja tunnustamisen kehittäminen. Työelämässä toimivilla työntekijöillä on osaamista, jota esimerkiksi korkeakouluissa ei vielä riittävästi tunnisteta (Jatkuvan oppimisen kehittäminen 2019).

LOPUKSI

Opiskelu siirtyy tulevaisuudessa yhä enemmän verkossa tapahtuvaksi tai verkko- ja lähiopetusta yhdistäväksi sitä mukaa, kun työvälineet ja digitaaliset oppimisympäristöt kehittyvät. Verkostomainen tapa tuottaa opintoja lisääntyy, ja se edistää digipedagogisten ratkaisujen monipuolista kehittämistä. Digitalisaatio mahdollistaa yhteistyön tekemisen koulutuksen järjestämisessä uudella tavalla, ja sillä on vaikutusta opetuskäytäntöihin. SOTKA-hankkeessa on kehitetty alueellista terveysalan koulutusmallia, joka yhdistää verkko- ja lähiopiskelua. Se mahdollistaa opiskelun kotipaikkakunnalla ja osittaisen työssäkäynnin. Kyse on vaihtoehtoisesta mallista terveysalan korkeakoulutukseen, jota tuskin voi vielä vähään aikaan opiskella kokonaan verkossa. Alueellinen koulutus osaltaan vastaa myös eri puolilla maata olevaan työvoimapulaan terveysalalla.

Suurten digitaalisten muutosten on arvioitu olevan vielä edessäpäin. Älyteknologia ja robotisaatio koskevat myös opetusta ja oppimista. Markkinoille on tulossa äylaseja, jotka mahdollistavat virtuaalitodellisuuden tai lisätyn todellisuuden. Niiden on ennustettu yleistävän tämän vuosikymmenen loppupuolella (Rousku ym. 2017). Älyteknologian käyttö oppimisanalytiikassa, vertaisarvioinnissa ja automaattisessa arvioinnissa (Balfour 2013) vapauttaa opettajan työaikaa muuhun inhimilliseen toimintaan, kuten luovuuteen, ongelmien ratkaisemiseen ja opiskelijoiden tutorointiin.

Yhdessä kiinteässä paikassa toimiva korkeakoulu tai kampus on vielä tämän päivän arkea, mutta jatkossa tilaratkaisut eivät rajoitu fyysisiin seiniin, vaan laajenevat myös kansallisten rajojen ulkopuolelle. Suomalaista korkeakoulua pidetään edelleen liian paikallisena, mikä on esteenä uudistumiselle (Saarikoski 2017). Terveysalan satelliittikoulutus on askel pois pelkästään paikallisesti toteutettavasta koulutuksesta.

LÄHTEET:

- Balfour, S. 2013. Assessing writing in MOOCs: Automated essay scoring and calibrating peer review. *Research and Practice in Assessment* 8, 40–48.
- Engeström, Y. 2006. Kaksikätkäinen asiantuntijaorganisaatio. Kansanterveyslaitoksen julkaisuja B02/2006. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Hakkarainen, K., Lallimo, J. & Toikka, S. 2012. Kollektiivinen asiantuntijuus ja jaetut tietokäytännöt. *Aikuiskasvatus* 32 (4), 246–256.
- Häggman-Laitila, A., Rekola, L. & Teräs, M. 2013. Kansallinen ja kansainvälinen katsaus työelämäyhteistyöhön. Teoksessa A. Häggman-Laitila (toim.): *Ammattikorkeakoulun ja työelämän välinen kumppanuus*. Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisusarja. Taito-työelämäkirjat 6.
- Jatkuvan oppimisen kehittäminen 2019. Työryhmän väliraportti Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 19. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Lumme, R. 2018. Työelämän haasteet oppimisen lähtökohtana. Teoksessa A. Vuorijärvi (toim.): *Satelliitilla ammattikorkeakoulututkintoon*. Asiantuntija-artikkeleita ja keskustelua koulutusmuodosta. Metropolian Ammattikorkeakoulun julkaisusarja. Taito-työelämäkirjat 18, 109–116. Saatavana osoitteessa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/158623/2018_vuorijarvi_satelliitilla_korkeakoulututkintoon.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Luettu 1.12.2019.
- Norberg, A. 2017. *From blended learning to learning onlife: ICTs, time and access in higher education* Doctoral dissertation, Umeå University.

- Osaaminen ja koulutus. Saatavana osoitteessa: <https://valtioneuvosto.fi/hallitusohjelman-toteutus/osaaminen>. Luettu 7.5.2019.
- Picciano, A. 2014. A critical reflection of the current research in online and blended learning. ELM Magazine 4. Saatavana osoitteessa: <https://www.elmmagazine.eu/articles/a-critical-reflection-of-the-current-research-in-online-and-blended-learning/>. Luettu 1.10.2019.
- Saarikoski, V. 2017. Nettiaikakausi tarvitsee uudenlaisen korkeakoulun. Amk-lehti/UAS Journal 1. Saatavana osoitteessa: <https://uasjournal.fi/puheenvuoro/nettiaikakausi-tarvitsee-uudenlaisen-korkeakoulun/>. Luettu 19.12.2019.
- Rousku, K., Linturi, R., Andersson, C., Stenfors, S., Lähtenmäki, I., Kärki, T. & Linnéll, J. 2017. Pilkahduksia tulevaisuuteen – digitalisaation ja robotisaation mahdollisuudet. Helsinki: Valtiovarainministeriö.
- Sund, A.-M. 2007. Verkostohankkeet ammattikorkeakoulujen kehittämisen välineenä. Teoksessa Ammattikorkeakoulujen verkostohankkeet. Opetusministeriön julkaisuja 1. Helsinki.
- Vanhanen-Nuutinen, L., Saari, J., Kotila, H. & Mäki, K. 2018. Opintojen aikainen työssäkäynti – ongelma vai mahdollisuus ammattikorkeakouluopinnoissa? EUROSTUDENT VI -tutkimuksen artikkelisarja Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 10. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Riitta Lumme

Verkkopainotteinen oppiminen ammattikorkeakoulussa

Tarkastelen tässä artikkelissa verkkopainotteista oppimista ammattikorkeakoulussa. Verkko-opetus- ja oppiminen sekä erilaiset digipedagogiikan ratkaisut ovat korkeakoulun arkea. Verkko-opiskelu on korvannut perinteisiä opiskelutapoja. Ammattikorkeakoulujen henkilöstön digiosaaminen oli OAJ:n muutama vuosi sitten tekemän kyselyn mukaan muita koulutusasteita edellä ja yli puolet opettajista oli toteuttanut verkko-opintoja. Kyse ei ole uudesta asiasta, mutta edelleen verkko-opetus- ja -opiskelu herättävät keskustelua. Opettajalta voidaan kysyä: Mitä lisäarvoa lähiopetuksesi tuottaa? Mitä sellaista lähiopetuksesi sisältää, mitä opiskelija ei voisi opiskella itsenäisesti verkkoympäristössä? Tai miksi verkko-opetus ei sovellu näihin opintoihin? Opiskelijoista osa toivoo lisää verkko-opintomahdollisuuksia, ja osa taas lisää perinteistä lähiopetusta.

Reilut 25 vuotta sitten opettajaurani alkuvaiheessa olin mukana monimuotokoulutuskokeilussa. Monimuoto-opetus määriteltiin tuolloin tiettylle kohderyhmälle suunnitelluksi kokonaisuudeksi, jossa yhdistetään lähi- ja etäopetusta sekä itseopiskelua, jota tuetaan opiskelijan ohjauksella ja neuvonnalla. Elettiin 1990-luvun alkupuolta. Tuolloin valtioneuvoston hyväksymässä kehittämissuunnitelmassa veloitettiin oppilaitoksia perustamaan etä- ja monimuoto-opetuksen sekä sähköisten viestinten opetuskäytön kehittämiskeskus. Tavoitteena oli, että jokaisen oppilaitoksen lähellä olisi kehittämiskeskukseen kuuluva oppilaitos, josta voisi saada konsultointitukea ja jossa voisi tutustua erilaisiin laitteisiin. Silloinen työpaikkani Helsingin IV terveydenhuolto-oppilaitos oli yksi kehittämiskeskuksista. Sähköisistä viestimistä haettiin keinoja erityisesti etäopetuksen toteuttamiseen. Harjoiteltiin sähköpostin, internetin ja sähköisten keskustelufoorumien käyttöä. Tuon vaiheen jälkeen erilaiset koulutuskokeilut seurasivat toisiaan ja myös opetuksen teknologiset ratkaisut monipuolistuivat.

Nyt korkeakouluissa puhutaan digikampuksista. Niillä tarkoitetaan erilaisia asioita, mutta yhteistä niille on ydintoimintojen ja toimintatapojen uudistaminen teknologiaa hyödyntäen niin, että se parantaa oppimisen kokemusta ja mahdollisuuksia (Ammattikorkeakoulujen digitali-

soinnin kehittämisohjelma 2018–2023; Saren, Riihimaa, Ivonen, Silmälä & Merisalo 2019). Esimerkiksi DigiCampus-hankkeessa rakennetaan korkeakoulujen yhteistä oppimisympäristöä. Korkeakoulut markkinoivat digikampuksiaan uudenaikaisina oppimis-, palvelu- ja innovaatioympäristöinä. Yhteistyö korkeakoulujen kesken on digikampuksia rakennettaessa keskeistä, jotta opiskelijoille olisi jatkossa tarjolla mahdollisimman monipuolisia opintopolkuja.

Erilaisten kaikille avointen MOOC (*Massive Open Online*) -kurssien tarjonta on nykyisin runsasta. Ne alkoivat 2000-luvun alkupuolella, kun MIT tarjosi kaikille avoimen tietotekniikan kurssin. MOOC-käsite tuli käyttöön Kanadassa vuonna 2008. Avointa kurssitarjontaa on nykyisin kaikilla mantereilla, jota käytännössä organisoivat erilaiset liiketoimintaperiaatteella toimivat konsortiot, kuten esimerkiksi Coursera ja Udacity. EdX:n on voittoa tavoittelematon yhdistys, ja FutureLearnin takana on brittiläisiä yliopistoja. (Sullivan, Fulcher-Rood, Kruger, Siple & van Putten 2019; Hiidenmaa 2013.) Helsingin yliopiston ja Reaktorin tarjoamalla Tekoälykurssilla (*Elements of AI*) on ollut yli 100 000 opiskelijaa.

MOOC-kursseja voi olla erityyppisiä. xMOOC-kurssit ovat luennot pohjaisia ja keskittyvät yksilön oppimiseen, ja cMOOC-kursseilla on enemmän yhteisöllistä työskentelyä. #EmTechMOOC-kurssit puolestaan ovat hybridi kahdesta edellisestä, ja niissä korostetaan jatkuvan oppimisen merkitystä. (Sullivan, Fulcher-Rood, Kruger, Siple & van Putten 2019.) Kurssilla voi olla tuhansia tai kymmeniä tuhansia osallistujia, mutta läpisyysprosentit jäävät usein alhaisiksi. Niissä painottuu enemmän tiedon siirto, kun taas vuorovaikutus ja oppimisen tuki voivat jäädä usein vähäisiksi (Miller 2015).

VERKKOPAINOTTEINEN OPPIMINEN

Etä-, lähi- ja monimuoto-opetuksen rinnalla alettiin 2000-luvulla käyttää käsitteitä verkko-opetus ja -oppiminen. Verkko-oppimisesta puhuttaessa käytetään käsitteitä sulautuva oppiminen (*blended learning*), hybridioppiminen (*hybrid learning*), e-oppiminen (*e-learning*) ja virtuaalioppiminen (*virtual learning*) (Graham 2006; Garrison & Vaughan 2008; Lim-Dunham ym. 2016; Tucker 2001; Nortvig Petersen & Balle 2018). On myös esitetty (Sharpe, Benfield & Francis 2006), että *blended learning* -käsite olisi ollut käytössä jo 1980-luvun lopulla Britannian avoimessa yliopistossa, jossa sillä tarkoitettiin työpaikan ja kampuksella tapahtuvan oppimisen yhdistelmää. Yksiselitteistä määrittelyä käsitteistä ei ole. Ne ovat keskenään hieman erilaisia, mutta osin myös rinnakkaisia.

Tässä julkaisussa on päädytty käsitteeseen verkkopainotteinen oppiminen, koska kyseessä on verkko- ja luokkaopetusta yhdistävä koulu-

tusmalli (kuvio 1). Verkkopainotteinen oppiminen on lähellä kansainvälisessä kirjallisuudessa käytettyjä käsitteitä *blended* ja *hybrid learning*, joilla tarkoitetaan luokka- ja verkko-opetuksen yhdistelmää, jossa hyödynnetään erilaista teknologiaa ja pedagogisia lähestymistapoja (Dziuban, Graham, Moskal, Nordberg & Sicilia 2018; Nortvig Petersen & Balle 2018; Nordberg 2017). Julkaisun artikkeleissa käsitellään terveystieteiden korkeakouluopetusta, jota ei voi kokonaisuudessaan opiskella verkossa. Terveystieteiden verkkopainotteisessa koulutuksessa tietopuolinen opiskelu tapahtuu verkkoympäristössä, harjoitustyöt ja ammattitaitoa edistävä harjoittelu tehdään lähiopintoina.



Kuvio 1. Verkkopainotteinen opiskelu

Verkkopainotteisen oppimisen käsitettä (*blended learning*) pidetään ongelmallisena. Käsitettä on pidetty niin laajana, että sen sisälle mahtuu monenlaisia toteutuksia eikä se ota varsinaisesti kantaa siihen, minkälaisesta pedagogisesta toteutuksesta on kyse. On myös käyty keskustelua siitä, mitä tässä opetuksessa yhdistetään, opetusteknologiaa, oppimisvälineitä vai etä- ja lähiopetusta (Bonk & Graham 2006; Dziuban, Graham, Moskal, Nordberg & Sicilia 2018). Verkkopainotteisen oppimisen käsitettä on pidetty ongelmallisena myös siitä syystä, että sitä harvoin tarkastellaan opiskelijoiden näkökulmasta, useimmiten siitä puhutaan opettajan tai opintojen suunnittelun ja organisoinnin kannalta (Oliver & Trigwell 2005).

VERKKOPAINOTTEINEN OPIKELU TERVEYSALAN KOULUTUKSESSA

Verkko-opintoja on otettu lisääntyvästi käyttöön myös terveysalan koulutuksissa. Verkkopainotteisen oppimisen on todettu lisäävän opiskelijatytyväisyyttä ja opintomenestystä, kun sitä verrataan perinteiseen opetukseen (Dziuban & Moskal 2011; Means, Toyama, Murphy & Bakia 2013; Lack 2013; Bernard ym. 2014). Verkko- ja lähiopetuksen yhdistelmiä pidetään oppimistuloksiltaan usein parempina kuin kokonaan verkossa tapahtuvaa oppimista (Thai, Wever, & Valke 2016) tai luento-opetusta (Albert & Beatty 2014). Erot ovat kuitenkin pieniä ja ongelmana on tutkimusasetelmien kirjavuus ((Dziuban, Graham, Moskal, Nordberg & Sicilia 2018). Teknologian käyttö ei pelkästään johda parempiin oppimistuloksiin (esim. Berhard ym. 2014), vaan kyse on enemmän siitä, miten ratkaisut tukevat opiskelijoiden vuorovaikutusta ja yhteistä tiedon rakentamista. Kasvokkain ja verkossa tapahtuvaa oppimista suositellaan käytettäväksi siten, että molempien menetelmien vahvuudet hyödynnetään pedagogisessa suunnittelussa (Garrison & Vaughan 2008). Terveysalan koulutuksessa verkko-opiskelua käytetään laajasti, ja siitä on tullut osa arkipäivää (Petty 2013; Nordberg, Dziuban & Moskal 2011).

Kokonaan verkossa toteutuvia terveysalan koulutuksia on edelleen vähän (Posey & Pints 2017). Verkko-oppimista on sovellettu esimerkiksi kliinisen taitojen opettamisessa (Coyne ym. 2018; (McCutcheon, Lohan, Traynor & Martin 2014), näyttöön perustuvien yhteistyötaitojen kehittämisessä (Chen ym. 2017) ja kliinisen biokemian opetuksessa (Hartfield 2013). Edelleen tarvitaan lisää näyttöä verkko-opetuksen oppimistuloksista, erilaisten opetusmuotojen tehokkuudesta ja kustannuksista.

Verkkopainotteisessa terveysalan koulutuksessa on tutkittu opiskelijoiden tyytyväisyyttä ja motivaatiota (Sung ym. 2008; Howlett ym. 2011; Abdulla 2012), kliinisten taitojen kehittymistä (Howlett ym. 2011; Lim-Dunham ym. 2016), oppimistuloksia (Sung ym. 2008; Howlett ym. 2011; Abdulla 2012; Lim-Dunham ym. 2016) ja kustannustehokkuutta (Howlett ym. 2011). Oppimistulokset ovat useissa tutkimuksissa perinteistä opiskelua parempia (esimerkiksi Howlett ym. 2011; McGarry, Theobald, Lewis & Coyer 2015). Olennaista on, että käytettävät opetusmenetelmät ja -materiaalit sekä sosiaalinen vuorovaikutus on tehty oppimista tukevaksi ja käytettävät tietotekniset ratkaisut ovat käyttäjien kannalta riittävän helppokäyttöisiä.

OPETTAJANA VERKKOPAINOTTEISESSA KOULUTUKSESSA

Verkkopainotteinen oppiminen on muuttanut käsityksiä opetuksesta, oppimisesta ja vuorovaikutuksesta. Se vaatii hyvää verkko- ja kasvokkain tapahtuvan oppimisen yhdistämistä (Boelens, Van Laer, DeWever & Elen 2015; Garrison & Kanuka 2004). Ei riitä, että vanhat toteutukset siirretään sähköiseen muotoon, toteutukset on mietittävä kokonaan uudelleen. On pohdittava vuorovaikutuksen mahdollisuuksia ja sitä, miten hyödyntää erilaisia verkkotyövälineitä. Se vaatii opetuksen ja oppimisen uudelleen arviointia. Minkä opetuksen toteutan lähiopetuksena ja minkä verkossa? Perinteinen opetusteknologia ei mahdollista yhtä monipuolista käyttöä kuin esimerkiksi erilaiset sosiaalisen median vaihtoehdot, joten opettaja joutuu tekemään verkkopainotteisessa opetuksessa enemmän suunnittelutyötä valmisteluvaiheessa (Koehler & Mishra 2009). Kun verkkopainotteinen opettaminen edellyttää muutoksia pedagogissa käytänteissä ja hyvää etukäteissuunnittelua, kasvaa myös opettajan työmäärä (Kehrwald & McCallum 2015). Opettaja tarvitsee tukea, uusiin teknologioihin perehtymistä sekä aikaa suunnitella opetusta ja soveltaa teknologiaa erilaisiin pedagogisiin ratkaisuihin (Mozelius & Rydell 2017).

Ammattikorkeakoulun opettajat arvioivat työmäärän lisääntyneen yli puolella, kun verrataan verkko-opetuskokonaisuutta vastaavan laajuisen lähiopetuskokonaisuuteen. Lisääntynyttä työaikaa ei ole otettu huomioon työsuunnittelussa, minkä vuoksi opettajat kokevat, että opetusta ei ole mahdollista suunnitella riittävän laadukkaasti. (Hietikko, Ilves & Salo 2016.) Organisaation teknisellä ja pedagogisella tuella sekä toimivilla oppimisympäristöillä on keskeinen merkitys opettajan toiminnalle (Brown 2016; Porter & Graham 2016). Opettajat saattavat myös kokea, ettei heidän teknologiaosaamisensa ole sellaisella tasolla, että se toisi opetukseen lisäarvoa. Teknologiaosaamisen lisäksi opettajat tarvitsevat substanssi- ja pedagogista osaamista (Mishra & Koehler 2006; Kullaslah-ti 2011). Teknologiaa tulisi soveltaa opetukseen tarkoituksenmukaisella tavalla. Opettajan rooli on verkkopainotteisessa oppimisessä erilainen. Kyse enemmän opiskelijan oppimisen tuesta ja ohjaamisesta, ei niinkään tiedon siirtämisessä. On osattava valita sopivat teknologiset ratkaisut tukemaan ohjaajan roolia.

OPISKELIJANA VERKOSSA

Korkeakoulujen opiskelijat käyttävät opiskelussaan tieto- ja viestintäteknologiaa lähes päivittäin. Kokonaan verkossa tapahtuva opetus on yleensä aikaan ja paikkaan sitomatonta, mitä pidetään sen etuna (Norberg

ym. 2011), kun taas lähiopetus luennoilla ja seminaareissa on aikaan ja paikkaan sidottua. Verkko-opetukseen liitetään myös sen helppo saavutettavuus ja joustavuus. Verkossa opiskelu lisää opiskelijan aktiivisuutta (Kehrwald & McCallum 2015) ja mahdollisuutta määritellä omia oppimistavoitteita ja etenemisnopeutta (Marstio & Lipasti 2016).

Opiskelijatytyytyväisyyden on raportoitu lisääntyvän verkkopainotteisessa oppimisessa (Lim & Morris 2009). Opettajan läsnäolo, opiskelijoiden keskinäinen sekä opettajien ja opiskelijoiden välillä tapahtuva vuorovaikutus sekä verkkotyöskentelyn ja lähiopetuksen yhdistelmät ovat oppimistulosten kannalta määräävämpiä tekijöitä kuin se, mitä oppimismuotoa käytetään (Nortvig, Petersen & Balle 2018). Käänteinen oppiminen (Thai, De Wever & Valcke 2017) on tullut suosituksi tavaksi yhdistää verkossa ja luokassa tapahtuvaa oppimista. Se ohjaa oppijoita itseohjautuvuuteen, kun he ensin perehtyvät verkkoalustalla aineistoihin ja työskentelevät sen jälkeen yhteisöllisesti. Tiedon jakaminen ei vaadi yhteistä luokkatilaa, vaan oppijat voivat opiskella esimerkiksi teorialietoja ajasta ja paikasta riippumatta opettajan osoittamien aineistojen avulla.

Verkko-oppiminen edellyttää hyviä itsesäätelytaitoja (van Laer & Elen 2017). Hyvä motivaatio, itseluottamus ja kyky työskennellä itsenäisesti ovat välttämättömiä taitoja verkkopainotteisessa opiskelussa menestymiseen (Wivell & Day's 2015). Opiskelijoille tulisi tarjota tukea näiden taitojen kehittämisessä. Verkkopainotteinen oppiminen lisää opiskelijoiden autonomiaa ja vastuuta omasta oppimisestaan. Opiskelijat menestyvät opinnoissaan paremmin, kun he perehtyvät säännöllisesti verkkomateriaaleihin. Verkkopainotteinen opiskelu näyttäisi soveltuvan opinnoissaan hyvin menestyneille opiskelijoille paremmin, heikommin menestyvät taas pitävät usein luokkahuoneopetusta parempana vaihtoehtona (Owston, York & Murtha 2013).

LOPUKSI

Verkkopainotteinen oppiminen on pitkälti korvannut perinteisiä opiskelutapoja. Verkko- ja luokkaoppimisen rajat ovat hämärtyneet. Erilaisia sähköisiä palveluita ja teknologioita tulee koko ajan lisää, ne kehittyvät ja monipuolistuvat. Kampus- vai verkkokurssi, reaaliaikainen vai ajasta ja paikasta riippumaton opiskelu? Teknologia tuo lisää mahdollisuuksia, joustavuus ja vaihtoehdot lisääntyvät. Opetusmuodosta riippumatta edelleen on tärkeintä se, mitä oppija tekee ja oppii. Opettaja taas voi omalla toiminnallaan vaikuttaa siihen, minkälaisia tekoja oppija tekee.

Koska verkko- ja verkkopainotteista oppimista on tulevaisuudessa yhä enemmän, kannattaa hyviä käytäntöjä ja esimerkkejä oppimisesta jakaa ja levittää. Oppimista ja oppimistuloksia on hyvä arvioida syste-

maattisesti. Opettajat tarvitsevat substanssiosaamisen lisäksi sekä teknistä että pedagogista tukea verkkopainotteisten opintojen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Myös opiskelijat kannattaa ottaa mukaan verkkopainotteisten opintojen suunnitteluun. He parhaiten tietävät, mikä heitä motivoi ja saa sitoutumaan opintoihin.

LÄHTEET:

- Abdulla, D. 2012. Attitudes of college students enrolled in 2-year health care programs towards online learning. *Computers & Education* 59 (4). 1215–1223.
- Albert, M. & Beatty, B. J. 2014. Flipping the classroom applications to curriculum redesign for an introduction to management course: Impact on grades. *Journal of Education for Business* 89 (8), 419–424.
- Ammattikorkeakoulujen digitalisoinnin kehittämisohjelma 2018–2023. Saatavana osoitteessa: https://tt.eduuni.fi/sites/aapa/public/Shared%20Documents/AMK_DIGIT_KE-OHJ_2018_2023.pdf. Luettu 19.12.2019. 5.12.2019.
- Bernard, M. B., Borokhovski, E., Schmid, R. F., Tamim, R. M. & Abrami, Ph. C. 2014. A meta-analysis of blended learning and technology use in higher education: from the general to the applied. *Journal of Computing in Higher Education* 26 (1), 87–122.
- Boelens, R., Van Laer, S., DeWever, B., & Elen, J. 2015. Blended learning in adult education: towards a definition of blended learning. Saatavana osoitteessa: <https://biblio.ugent.be/publication/6905076>. Luettu 15.11.2019.
- Bonk, C. J. & Graham, C. R. (eds.) 2006. *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. San Francisco, CA: Pfeiffer.

- Brown, M. G. 2016. Blended instructional practice: a review of the empirical literature on instructors' adoption and use of online tools in face-to-face teaching. *Internet and Higher Education* 31, 1–10.
- Chen, A. K., Dennely, C., Fitzsimmons, A., Hyde, S., Lee, K., Rivera, J., Shunk, R. & Wamsley, M. 2017. Teaching interprofessional collaborative care skills using a blended learning approach. *Journal of Interprofessional Education Practice* 8, 86–90.
- Coyne, E., Rands, H., Frommolt, V., Kain, V., Plugge, M. & Mitchell, M. 2018. Investigation of blended learning video resources to teach health students clinical skills: An integrative review. *Nurse Education Today* 63, 101–107.
- Dziuban, C. & Moskal, P. 2011. A course is a course is a course: Factor invariance in student evaluation of online, blended and face-to-face learning environments. *The Internet and Higher Education* 14 (4), 236–241.
- Dziuban, C., Graham C., Moskal, P., Norberg, A. & Sicilia, N. 2018. Blended learning: the new normal and emerging technologies. *International Journal of Educational Technology of Higher Education* 15 (3), 2–16.
- Garrison, D. R. & Kanuka, H. 2004. Blended learning: uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education* 7 (2), 95–105.
- Garrison, D. R. & Vaughan, N. D. 2008. *Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines*. San Francisco, CA: Jossey-Bass cop.
- Graham, C. R. 2006. Blended Learning Systems: Definition, Current Trends, and Future Directions. In C. J. Bonk & C. R. Graham (eds.): *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. San Francisco, USA: Pfeiffer Publishing, 3–21.
- Hartfield, P. 2013. Blended Learning as an Effective Pedagogical Paradigm for Biomedical Science. *Higher learning research communication* 3 (4), 59–67.

- Hiidenmaa, P. 2013. Jos vastaus on mooc, mikä on kysymys? Koulutus- ja kehittämiskeskus Palmenia. Helsingin yliopisto.
- Hietikko, P., Ilves, V. & Salo, J. 2016. Askelmerkit digiloikkaan 2016. OAJ:n julkaisusarja 3. Helsinki: OAJ.
- Howlett, D., Vincent, T., Watson, G., Owens, E., Webb, R., Gainsborough, N., Fairclough, J., Taylor, N., Miles, K., Cohen, J. & Vincent, R. 2011. Blending online techniques with traditional face-to-face teaching methods to deliver final year undergraduate radiology learning content. *European Journal of Radiology* 78 (3), 334–341.
- Kehrwald, B. & McCallum, F. 2015. Degrees of Change: Understanding Academics Experiences with a Shift to Flexible Technology-Enhanced Learning in Initial Teacher Education. *Australian Journal on Teacher Education* 40 (7), 43–56.
- Koehler, M. & Mishra, P. 2009. What is technological pedagogical content knowledge. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education* 9 (1), 60–70.
- Kullaslahti, J. 2011. Ammattikorkeakoulun verkko-opettajan kompetenssi ja kehittyminen. *Acta Universitatis Tamperensis* 1613. University Press: Tampere.
- Lack, K. 2013. Current state of research on online learning in postsecondary education. Saatavana osoitteessa: <http://www.sr.ithaka.org/research-publications/current-status-research-online-learning-postsecondary-edcation>. Luettu 15.12.2019.
- van Laer, S. & Elen, J. 2017. In search of attributes that support self-regulation in blended learning environments. *Educ Inf Technol* 22, 1395–1454. Luettu 15.11.2019.
- Lim-Dunham, J. E., Ensminger, D. C., McNulty, J. A., Hoyt, A. E., Arcot J. & Chandrasekhar A. J. 2016. A Vertically Integrated Online Radiology Curriculum Developed as a Cognitive Apprenticeship: Impact on Student Performance and Learning. *Academic Radiology* 23 (2), 252–261.

- Lim, D. H. & Morris, M. L. 2009. Learner and instructional factors influencing learning outcomes within a blended learning environment. *Educational Technology & Society* 12 (4), 282–293.
- Marstio, T. & Lipasti, E. 2016. Opiskelijälähtöinen verkko-opintojen suunnittelu korkeakoulussa. *UAS Journal* 1. Saatavana osoitteessa: <https://uasjournal.fi/koulutus-oppiminen/opiskelijälähtöinen-verkko-opintojen-suunnittelu-korkeakoulussa/>. Luettu 15.11.2019.
- McCutcheon, K., Lohan, K., Traynor, M. & Martin, D. 2014. A systematic review evaluating the impact of online or blended learning vs. face-to-face learning of clinical skills in undergraduate nurse education. *Journal of Advanced Nursing* 71 (2), 255–270.
- McGarry, B. J., Theobald, K., Lewis, P. A. & Coyer, F. 2015. Flexible learning design in curriculum delivery promotes student engagement and develops metacognitive learners: An integrated review. *Nurse Education Today* 35 (9), 966–973.
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R. & Bakia, M. 2013. The effectiveness of online and blended learning: A meta-analysis of the empirical literature. *Teachers College Record* 115 (3), 1–47. Saatavana osoitteessa: <https://www.sri.com/work/publications/effectiveness-online-and-blended-learning-meta-analysis-empirical-literature>. Luettu 15.12.2019.
- Miller, S. 2015. Teaching an Online Pedagogy MOOC. *MERLOT Journal of Online Learning and Teaching* 11 (1), 104–119. Saatavana osoitteessa: https://jolt.merlot.org/vol11no1/Miller_0315.pdf. Luettu 7.1.2020.
- Mishra, P. & Koehler, M. 2006. Technological pedagogical content knowledge: a framework for teacher knowledge. *Teacher College Record* 108 (6), 1017–1054.
- Mozelius, P. & Rydell, C. 2017. Problems affecting successful implementation of blended learning in higher education – the teacher perspective. *ICTE Journal* 6 (1), 4–13.

- Norberg, A. 2017. From blended learning to learning onlife: ICTs, time and access in higher education Doctoral dissertation. Umeå University.
- Nordberg, A., Dziuban, C. D. & Moskal, P. D. 2011. A time-based blended learning model. *On the Horizon* 19 (3), 207–216.
- Nortvig, A.-M., Petersen, A. & Balle, S. 2018. A Literature Review of the Factors Influencing E-Learning and Blended Learning in Relation to Learning Outcome, Student Satisfaction and Engagement. *The Electronic Journal of e-Learning* 16 (1), 46–55.
- Oliver, M. & Trigwell, K. 2005. Can “blended learning” be redeemed? *e-Learning* 2 (1), 17–21.
- Owston, R., York, D. & Murtha, S. 2013. Student perceptions and achievement in a university blended learning strategic initiative. *Internet and Higher Education* 18, 38–46.
- Petty, J. 2013. Interactive, technology-enhanced self-regulated learning tools in healthcare education: A literature review. *Nurse Education Today* 33, 53–59.
- Porter, W. W. & Graham, C. R. 2016. Institutional drivers and barriers to faculty adoption of blended learning in higher education. *British Journal of Educational Technology* 47 (4), 748–762.
- Posey, L. & Pints, C. 2017. Transitioning a bachelor of science in nursing program to blended learning: Successes, challenges & outcomes. *Nurse Education in Practice* 26, 126–133.
- Sarén, M., Riihimaa, J., Iivonen, J., Petri Silmälä, P. & Merisalo, S. 2019. Opitaan digikampuksella – niin missä? AMK-lehti/UAS Journal 2. Saatavana osoitteessa: <https://uasjournal.fi/tag/digikampus/>. Luettu 20.12.2019.
- Sharpe, R., Benfield, G. & Francis, R. 2006. The undergraduate experience of blended e-learning: a review of UK literature and practice, The Higher Education Academy. Saatavana osoitteessa: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.624.5359&rep=rep1&type=pdf>. Luettu 3.12.2019.

- Sullivan, R., Fulcher-Rood, K., Kruger, J., Siple, G. & van Putten, C. 2019. Emerging Technologies for Lifelong Learning and Success: A MOOC for Everyone. *Journal of Educational Technology Systems* 2019 47 (3), 318–336.
- Sung, Y. H., Kwon, I. G. & Ryu, E. 2008. Blended learning on medication administration for new nurses: Integration of e-learning and face-to-face instruction in the classroom. *Nurse Education Today* 28 (8), 943–952.
- Thai, T., De Wever, B. & Valcke, M. 2017. The impact of a flipped classroom design on learning performance in higher education: Looking for the best "blend" of lectures and guiding questions with feedback. *Computers & Education* 107, 113–126.
- Tucker, S. 2001. Distance Education: Better, Worse, Or as Good as Traditional Education? *Online Journal of Distance Learning Administration* 4 (4). Saatavana osoitteessa: <https://www.westga.edu/%7Edistance/ojdl/winter44/tucker44.html>.
Luettu 29.9.2019.
- Wivell, J. & Day, S. 2015. Blended learning and teaching: Synergy in action. *Advances in Social Work and Welfare Education* 17 (2), 86–99.

II TUTKINTOKOHTAISIA ESIMERKKEJÄ

Riitta Lumme ja Elina Hotanen

Alueellista koulutusta bioanalyytikoille

Artikkelissa kuvataan bioanalytiikan verkkopainotteista alueellista koulutusta, jota Metropolia on toteuttanut yhteistyössä kolmen muun ammattikorkeakoulun ja työelämäkumppaneiden kanssa vuodesta 2015 alkaen. Koulutuksen alkuvaiheet olivat haasteellisia opettajille, työelämäohjaajille ja opiskelijoille, mutta tulokset ovat olleet rokkaisevia. Valmistuttuaan opiskelijat ovat sijoittuneet hyvin työelämään. Motivoituneet uudet työntekijät ovat olleet tervetulleita koulutuspaikkakunnille ja lähialueille, ja moni opiskelijoista on päässyt työskentelemään laboratorioon, jossa on tehnyt opiskeluaikanaan harjoittelua. Hakijoiden informointi ja hyvin suunnitellut valintakokeet, opetuksen huolellinen suunnittelu, riittävän yksityiskobtaisat sopimukset, toimivat verkko-oppimisympäristöt, monipuoliset digipedagogiset taidot omaavat opettajat, työstään innostuneet harjoittelun ohjaajat ja motivoineet opiskelijat ovat onnistuneet verkkopainotteisen koulutuksen edellytyksiä. Artikkelin kirjoittamiseen ovat osallistuneet Nordlabin henkilökunnasta Sirpa Kuopus, Tarja Toivola, Kati Tikkakoski, Riikka-Maria Piirainen ja Jenna Juwonen sekä Centria-ammattikorkeakoulusta Hanna Peltoniemi.



Laboratoriohenkilökunnasta on pulaa eri puolilla Suomea. Erityisesti pulaa on pääkaupunkiseudulla, Kainuussa, Etelä-Pohjanmaalla sekä Itä- ja Pohjois-Suomessa (Ammattibarometri). Pohjois-Suomen sairaanhoitopiirit olivat tekemiensä ennakoitiansa perusteella havainneet tarpeen alueelliselle bioanalyttikoiden koulutukselle. Sairaanhoidopiirien edustajat olivat yhteydessä alueidensa ammattikorkeakouluihin, jotka tekivät esityksen koulutuksen käynnistämisestä.

Opetus- ja kulttuuriministeriö teki vuonna 2014 päätöksen aloituspaikkojen kohdentamisesta Pohjois-Suomessa järjestettävään bioanalyttikokoulutukseen. Metropolia valittiin koulutuksen järjestäjäksi vuonna 2015 alkaneeseen verkkopainotteiseen alueelliseen satelliittikoulutukseen. Koulutusmalli sai jatkoa, kun opetus- ja kulttuuriministeriö myönsi SOTKA-hankkeelle rahoituksen vuosille 2017–2019.

Metropolian korkeakoulukumppaneina ovat olleet Centria sekä Kajaanin ja Lapin ammattikorkeakoulu. Työelämäkumppaneina ovat olleet Pohjois-Suomen laboratorikeskuksen liikelaitoskuntayhtymä NordLab (jatkossa NordLab) sekä sairaanhoidopiirien alueella toimivat laboratoriot. NordLabin omistavat Keski-Pohjanmaan erikoissairaanhoito- ja peruspalvelukuntayhtymä, Lapin, Länsi-Pohjan ja Pohjois-Pohjanmaan sairaanhoidopiirien kuntayhtymät sekä Kainuun sosiaali- ja terveydenhuollon kuntayhtymä. Sen aluelaboratoriot sijaitsevat Kajaanisssa, Kemissä, Kokkolassa, Oulussa ja Rovaniemellä.

Artikkelissa kuvataan bioanalytiikan tutkinto-ohjelman vuosina 2015 ja 2018 alkaneita verkkopainotteisia alueellisia koulutuksia. Ensimmäisestä toteutuksesta saadut palautteet ja kokemukset ohjasivat seuraavan toteutuksen suunnittelua. Koulutuskuvausta on hyödynnetty laadittaessa terveysalan alueellista koulutusmallia, joka esitellään tämän julkaisun osiossa IV.

ALKUVAIHEEN HAASTEITA

Ensimmäinen verkkopainotteinen alueellinen koulutus käynnistyi lyhyen suunnitteluvaiheen jälkeen. Sen käynnistämiseen liittyi useita haastavia tekijöitä, jotka pystyttiin ottamaan huomioon jälkimmäisessä toteutuksessa.

Koulutuksen toteuttaminen vaatii sopimuksia kumppaneiden kanssa. Niitä tehtiin ammattikorkeakoulujen kanssa opetusjärjestelyistä ja tilojen käytöstä sekä työelämäkumppaneiden kanssa harjoittelujaksojen toteuttamisesta. Ensimmäiset sopimukset kumppanikorkeakoulujen ja työelämän kanssa laadittiin, kun koulutus oli jo ehditty aloittaa. Siitä seurasi etenkin alkuvaiheessa epätietoisuutta, hämmennystä ja erilaisia tulkintoja vastuista ja osapuolten velvollisuuksista. Koulutuksen edetessä käytännöt kuitenkin selkiytyivät.

Verkkopainotteisiin koulutuksiin kohdistui myös ennakkoluuloja. Tehy ry julkaisi vuonna 2014 kannanoton (Kannanotto eräistä ammattikorkeakoulutukseen liittyvistä uudistuksista 2014) Metropolia Ammattikorkeakoulun satelliittikoulutuksista, jossa se ilmaisi huolensa riittävästä ammattitaitoa edistävän harjoittelun mahdollisuuksista, lähiopetuksen määrästä, riittävästä ohjausresursseista, tiloista ja välineistä. Myös opetushenkilöstö oli ensimmäistä koulutusta käynnistettäessä huolissaan lyhyestä suunnitteluajasta ja opettajien digipedagogisten taitojen riittävydestä. Koulutuksessa mukana olevat opettajat toimivat verkko-opetuksen rinnalla myös päiväryhmien opettajina. Päivä- ja monimuotoryhmien opetusta yhdistettiin satelliittikoulutusryhmän kanssa, mikä entisestään lisäsi opetustilanteiden vaativuutta. Opettajat kokevat verkko-opetuksen haastavaksi ja tarvitsevat tukea opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa (Szeto 2014; Porter, Graham, Spring & Welch 2014). Tukea tarvitaan erityisesti joustavien ja tarkoituksenmukaisten lähi- ja verkko-opintojen tuottamiseksi (Wanner & Palmer 2015).

Opetustapoihin tarvittiin muutoksia. Opettajia koulutettiin digitaalisiin oppimisympäristöihin. Aluksi opettajat toteuttivat opetustaan siirtämällä luokkaopetusta verkkoon. Teknologiaa saatetaankin käyttää verkko-opetuksessa ilman, että opetusta ja oppimista muokataan toiminnallisesti (Boelens, De Wever & Voet 2016). Verkko-opetuksessa käytettävät järjestelmät ja digipedagogiset periaatteet piti saada opettajille tutuiksi. Opettajien tuli suunnitella opetustilanteet uudenaikaisiksi, koska teknologia muuttaa myös opetustilanteiden vuorovaikutusta.

Ensimmäisestä ryhmästä valmistunut opiskelija kuvaa toimivaa verkko-opetusta seuraavasti:

Opettaja hallitsee ohjelmat ja luento sujuu ilman säbläystä. Hän osaa hyödyntää ohjelmaa monipuolisesti ja saa opiskelijat mukaan.

Verkkopainotteisen alueellisen koulutuksen alkuvaiheen toteutukset koettiin vaativina. Opettajilla oli huoli opiskelijoiden oppimisesta, he kokivat epävarmuutta eivätkä mielestään saaneet riittävästi pedagogista ja teknistä tukea (Puhakka & Lumme 2019), vaikka opettajien työtä tuettiin digipedagogiikan koulutuksella ja henkilökohtaisella tuella. Siihen kuului sekä pedagogista että verkko-opetusvälineiden käyttöä. Bioanalytiikan opettajat toimivat samaan aikaan myös toisessa kärkihankkeessa (Bio-Digi), jossa tuotettiin 12 bioanalytiikan ammattiainneiden opetuskokonaisuutta. Hanke osaltaan vahvisti digipedagogisia taitoja ja toi varmuutta verkkoympäristössä tapahtuvaan opettamiseen.

OPISKELIJAVALINTA

Opiskelijavalinta on koulutuksen onnistumisen kannalta merkityksellinen tekijä. Verkkopainotteisen alueellisen koulutuksen tavoitteena on ollut vastata bioanalyttikoiden alueelliseen työvoimatarpeeseen. Opiskelijavalintaa ei kuitenkaan ole mahdollista tehdä asuinpaikan perusteella, vaan valinnoissa on noudatettu samoja periaatteita kuin päiväryhmien opiskelijavalinnoissa. Verkkopainotteisessa alueellisessa koulutuksessa etukäteisinformaation merkitys korostuu.

Viestinnässä on annettava mahdollisimman realistinen kuva koulutuksesta, toteutustavasta ja vaatimuksista opiskelijoille. Ensimmäiseen koulutusryhmään tuli valituksi opiskelijoita, joiden kotipaikkakunta saattoi sijaita satojen kilometriin päässä koulutuspaikkakunnasta, mistä muodostui haaste harjoittelujaksojen toteutukseen. Valmistumisvaiheessa opiskelijat hakeutuivat töihin kotipaikkakuntansa läheisyyteen, eivätkä välttämättä koulutuspaikkakunnalle. Työelämäkumppanit olivat tyytymättömiä tilanteeseen. Työelämä odottaa saavansa opiskelijoista heidän valmistuttuaan työntekijöitä. Opiskelijoita valittaessa työelämä toivoo, että opiskelijat valitaan juuri kyseiseltä paikkakunnalta. Se ei kuitenkaan ole mahdollista, vaan hakijoita voidaan ohjata ainoastaan koulutuksesta annettavan informaation avulla.

Bioanalytiikan opiskelijavalinnat toteutettiin neljällä koulutuspaikkakunnalla. Valintakokeissa oli aineisto- ja matematiikan koe sekä ryhmätilanne ja haastattelu. Laboratorion edustaja oli mukana haastatteluissa, joissa hän saattoi antaa tietoa työelämän tarjoamista mahdollisuuksista ja vaatimuksista. Hän kuvaa osallistumistaan valintakokeisiin seuraavasti:

NordLabin edustajana olin mukana opiskelijoiden valintaprosessissa, joka oli erittäin antoisa ja avartava kokemus. Mukana oloni jo opiskelijoiden valintaprosessia nähtiin tärkeäksi asiaksi NordLabin johdossa. Sain olla jo valintaprosessissa mukana kertomassa hakijoille NordLabista, mahdollisesta tulevasta työnantajasta. Työnantajan edustajana toive on se, että mahdollisimman moni opiskelijoista työllistyisi ja jäisi töihin NordLabiin.

Koulutuksesta annettavaan etukäteisinformaatioon kiinnitettiin huomiota erityisesti toisen ryhmän valintaprosessissa. Siinä painotettiin vaatimuksia, joita koulutus opiskelijoille asettaa. Lähiopetusta koulutuksessa on keskimäärin kolmena päivänä viikossa. Työelämäharjoittelujaksoilla tehdään täysiä työviikkoja, ja lisäksi intensiiviviikkojen aikana on matkustettava Helsinkiin tekemään harjoitustöitä ammattikorkeakoulun opetuslaboratorioihin. Monet opiskelijat tekevät opintojen ohella ansio-työtä. Käytännössä se merkitsee viikoittaisen työmäärän kasvua sekä ilta- ja viikonloppuopiskelua.

Ryhmään valittiin opiskelijoita myös avoimen ammattikorkeakoulun polkuopinnoista. Laboratorioyksikön palveluksessa olevat avoimen polun opiskelijat saivat työnantajaltaan taloudellista tukea opintomaksuihin ensimmäiseltä puolelta vuodelta. Se edellytti, että opiskelijat hakeutuivat yhteisvalinnan kautta koulutukseen ja tulivat valituiksi tutkinto-opiskelijoiksi.

VERKKO-OPINTOJA JA INTENSIIVIJAKSOJA

Verkkopainotteisessa alueellisessa koulutuksessa opiskelijat ovat suorittaneet 210 opintopisteen laajuiset bioanalytiikan tutkinto-ohjelman opinnot Metropolian tutkintovaatimusten mukaisesti 3,5 vuoden aikana. Verkko-opetusta on kolmena päivänä viikossa. Maanantai ja tiistai on varattu itsenäiseen työskentelyyn. Moni opiskelija on silloin töissä. Tietopuolinen opiskelu tapahtuu Adoben Connect Funet -verkkokokousjärjestelmän avulla, joko reaaliaikaisina tilaisuuksina tai verkko-opintoina, mikä tarkoittaa sitä, että kaikki materiaali on verkossa ja opiskelija voi opiskella ajasta ja paikasta riippumatta, kuitenkin noudattaen opintojakson aikatauluja. Opiskelijat arvostavat tätä mahdollisuutta:

Se, että välillä sai opiskella silloin, kun itselle parhaiten sopii. Luentotallenteet olivat huomattava etu tässä koulutuksessa, eikä opiskelija ole sidottu tiettyyn paikkaan ja tiettyyn aikaan.

Reaaliaikaisesti toteutetussa opetuksessa opiskelijat ovat läsnä mahdollisuuksien mukaan ja tilanteet yleensä myös tallennetaan, mikä mahdollistaa tallenteiden katselun ja kuuntelun jälkikäteen. Verkossa tapahtuva oppiminen haastaa perinteistä opetusmallia ja tuottaa usein opiskelijoita paremmin aktiivisia työskentelymalleja (Garrison & Kanuka 2004).

Opetus ei voi olla opettajan yksinpuhelua, vaan siitä on tehtävä toiminnallista ja oppimista edistävää. Tällä hetkellä opettajat käyttävät yhä enemmän käänteistä oppimista (Abeysekera & Dawson 2015), jossa opiskelija perehtyy opiskeltaviin materiaaleihin etukäteen. Verkkotapaamisissa reflektoidaan opittua ja työskennellään ryhmissä. Nykyiset oppimisalustat mahdollistavat monipuolisia ryhmätöitä ja yksilötehtäviä, vain fyysinen läsnäolo puuttuu näistä opetustilanteista. Tämä haastaa myös oppijoita uudelleenlaiseen tapaan oppia.

Laboraatio-opinnot on järjestetty Metropolian opetuslaboratorioissa intensiiviviikkoina 1–2 viikkoa kerrallaan. Lukukaudessa intensiivijaksoja on ollut 1–2 kertaa. Opinnot sisältävät 8 intensiiviviikkoa ja 36 viikkoa käytännön harjoittelua työelämässä. Intensiiviviikkoina opiskelijat matkustavat Helsinkiin, hankkivat asunnon hotellista tai majoittuvat sukulaisten luona. Perheelliset opiskelijat joutuvat eroon perheestään, ja

vastuuta lapsista ottavat kotipaikkakunnille jäävät puoliset.

Intensiiviviikkojen aikana tehdään koulussa harjoitustöitä tiiviillä aikataululla. Silloin opiskelijat työskentelevät myös lauantaisin ja sunnuntaisin, jotta kaikki harjoitustyöt saadaan tehtyä. Intensiiviviikot ovat opiskelijoille raskaita, koska lyhyessä ajassa tulee paljon uutta tietoa. Iltaisin he tekevät tehtäviä ja kirjoittavat työpäiväkirjoja. Tämä vaihtoehto on kuitenkin koettu toimivaksi, koska opiskelijoiden kotipaikkakunnat sijaitsevat kaukana pääkaupunkiseudusta.

Opinnoista 75 op on käytännön harjoittelu joko koulussa tai työelämässä. Osa laboraatio-opinnoista toteutetaan työelämäharjoitteluisa. Ilman sitä ratkaisua Helsingissä toteutettavien intensiivijaksojen määrää olisi jouduttu lisäämään.

TYÖELÄMÄ ALUEELLISEN KOULUTUKSEN MAHDOLLISTAJANA

Työelämäharjoittelut tehdään koulutuspaikkakunnilla NordLabin aluelaboratorioissa, sairaanhoitopiirien ja terveyskeskusten laboratorioissa. Opiskelijoiden edellytetään tekevän harjoittelut koulutuspaikkakunnilla. Opintojen aikana on kolme harjoittelua. Ensimmäinen harjoittelu sisältää näytteenottoa toimintaa, toinen harjoittelu kliinistä kemiaa, hematologiaa ja verensiirtotoimintaa ja kolmas harjoittelu patologiaa, kliinistä mikrobiologiaa, fysiologiaa, isotooppitutkimuksia ja neurofysiologiaa. Harjoittelujen pituus vaihtelee 5–17 viikon välillä. Harjoittelupaikat järjestetään työelämäohjaajien kanssa. Opettaja toimittaa harjoittelupaikoihin tiedot harjoittelun sisällöistä ja pituudesta. Käytännössä harjoittelut sovitaan ja suunnitellaan sähköpostin välityksellä tai puhelimitse, välillä pidetään verkkokokouksia harjoittelukokonaisuuksia suunniteltaessa.

Harjoittelujakson alussa koordinoitavien kanssa käydään opiskelijan kanssa läpi harjoittelun tavoitteet ja luodaan suunnitelma (mitä tehdään, missäkin paikassa ja minkälaisella aikataululla). Opiskelijalle on joka päivälle nimetty oma ohjaaja, joka huolehtii ja vastaa opiskelijaohjauksesta. Harjoittelun aikana opiskelija pääsee soveltamaan koulussa opitun teorian tietonsa käytäntöön. Se antaa hyvän käsityksen bioanalyytikon tehtävistä osana terveyden- ja sairaanhoitoa. Työelämäharjoittelun aikana opiskelijalla on mahdollisuus nähdä tulevan työnsä merkitys osana suurempaa kokonaisuutta. Opiskelijan tukena harjoittelussa on hänelle nimetty opiskelijavastaava (myös rutiinityötä tekevä bioanalyytikko). Opiskelijavastaava huolehtii, että kaikki käytännön asiat ovat kunnossa, ja hän suunnittelee osastonhoitajan kanssa opiskelijalle aikataulun.

Osastonhoitaja ja opiskelijalle nimetty opiskelijavastaava seuraavat

oppimista ja harjoittelujaksojen sujumista koko harjoittelun ajan. Opiskelijan ohjaajat ja opiskelijavastaava antavat palautetta ja tarkentavat opiskelijan tavoitteita tarvittaessa. Osastonhoitaja ja/tai opiskelijavastaava on tarvittaessa yhteydessä harjoittelusta vastaavaan opettajaan, ja arviointi opiskelijan suoriutumisesta tehdään yhteistyössä tutoropettajan kanssa. Työelämäharjoittelun loppuarvioinnit tehdään verkkokokousjärjestelmän tai puhelimen välityksellä siten, että paikalla ovat harjoitteluyksikön opiskelija-asioista vastaava osastonhoitaja, opiskelijavastaava, tutoropettaja ja opiskelija. Opiskelijat ovat olleet tyytyväisiä monipuolisiin työelämäharjoittelumahdollisuuksiin. Myös aluelaboratorioiden työelämäharjoittelun ohjaajat kokevat työnsä kiinnostavaksi:

On hienoa saada opettaa motivoituneita, kaiken ikäisiä ja muista ammateista kokemuksia saaneita opiskelijoita. He tuovat aina myös virkistäviä tuulia työpaikoille kyseenalaistaen omia työtapojamme ja kehittären niitä.

TUTOROPETTAJAN MERKITYS

Tutoropettajalla on tärkeä tehtävä verkkopainotteisessa alueellisessa koulutuksessa (vrt. Kangas 2018). Opiskelijoihin tutustuminen ja oppimismyönteisen ilmapiirin luominen edistävät tehtävässä onnistumista. Opintojen alussa järjestettiin kolmen päivän intensiivijakso Helsingissä, jolloin opiskelijat tutustuivat toisiinsa ja oppimisympäristöihin sekä muodostivat opiskeluryhmiä WhatsAppiin ja Moodleen. Näin muodostui hyvä alku koulutukselle. Opiskelijat antoivat aloituksesta myönteistä palautetta.

Tutoropettaja tapaa opiskelijat intensiiviviikkojen aikana Helsingissä ja keskustelee meneillään olevista ja tulevista opinnoista. Lisäksi keskusteluissa suunnitellaan opintoja ja tehdään henkilökohtaisia opinto-ohjelmia. Jokaisella opiskelijalla on tutoropettajan kanssa henkilökohtainen puhelinkeskustelu kerran lukukaudessa. Opiskelijat laativat myös eHO-PS:in, joka käydään läpi keskusteluissa ja johon tehdään tarvittavat muutokset.

Tutoropettajan apuna ovat kumppanikorkeakoulujen paikalliset tutoropettajat. Suurin osa heistä on ollut mukana jo ensimmäisessä alueellisessa satelliittikoulutuksessa, joten toteutus on heille tuttu. Paikalliset tutoropettajat valvovat tenttejä opintojen edetessä. He olivat lisäksi apuna valintakoejärjestelyissä. Paikalliset tutoropettajat osallistuivat myös kolmen päivän opintojen aloitukseen ja saivat hyvän kuvan oman koulutuspaikkakuntansa opiskelijoista.

ITSEOHJAUTUVAT JA MOTIVOINEET OPISKELIJAT

Verkko-opinnot lisäävät joustavuutta ja mahdollisuutta määritellä omia oppimistavoitteita ja etenemisnopeutta (Marstio & Lipasti 2016). Opinnoissa on enemmän valinnanvaraa sille, milloin opiskelija tekee opintoja. Mahdollisuus opintojen yksilölliseen suunnitteluun, omien oppimistavoitteiden asettaminen ja yksilöllinen palaute edistävät oppimista (Osguthorpe & Graham 2003; Soler, Soler & Arraya 2017). Palautteella on verkko-opinnoissa suurempi merkitys kuin perinteisessä opetuksessa (Bonk & Khoo 2014).

Satelliittikoulutuksen opiskelijoista monet työskentelevät opintojen ohella, bioanalytiikan tutkinnossa puolet opiskelijoista käy opintojen ohella töissä. Useimmilla heistä on aikaisempi ammatti. Opiskelijoiden joukossa on myös perheellisiä opiskelijoita, mikä asettaa haasteita opintojen toteutukseen. Teoriaopintojen suorittaminen itsenäisesti verkossa vaatii itsekuria, motivaatiota ja itseohjautuvuutta. Opiskelijoiden motivaatioon yhteydessä olevia tekijöitä ovat oppimisilmapiiri, palaute, opiskelun vaihtelevuus, joustavuus, kiinnostavuus ja vuorovaikutuksellisuus (Bonk & Khoo 2014). Opiskelijoiden itseohjautuvuus ja motivaatio ovat olennaisia opintomenestykseen yhteydessä olevia tekijöitä (Wivell & Day 2015).

Verkko-oppimisen on raportoitu myös vähentäneen keskeyttämisistä ja parantaneen oppimistuloksia (López-Pérez, Pérez-López & Rodríguez-Ariza 2011), mikä selittyyne osaltaan vahvalla opiskelumotivaatiolla. Tammikuussa 2018 aloittaneille bioanalytikkokoulutuksen opiskelijoille (n=29) tehtiin vuosi opintojen alkamisen jälkeen kysely, jossa 25 opiskelijaa ilmoitti olevansa hyvin tai erittäin hyvin motivoitunut opintoihin. Suurin osa (n=26) vastasi olevansa tyytyväinen ensimmäiseen opintovuoteen ja opintomenestykseensä. He kokivat saaneensa riittävästi palautetta opinnoistaan.

KOULUTUKSEN ARVIOINTIA

Ensimmäisen verkkopainotteisten alueellisten koulutustoteutuksen aikana oli jonkin verran epätietoisuutta koulutuksen toteuttamistavoista, opiskelijoiden oppimistavoitteiden saavuttamisesta ja eri osapuolten rooleista koulutuksessa. Näistä keskusteltiin työelämäkumppaneiden kanssa säännöllisesti verkkokokouksissa. Harjoittelun ohjaajat toivoivat enemmän tietoa harjoittelun tavoitteista, minkä vuoksi heille järjestettiin mentor-koulutusta. Kumppanikorkeakoulujen tutoropettajat on otettu koulutuksen alusta saakka mukaan. Hekin kaipasivat koulutuksen aluksi enemmän tietoa koulutuksen sisällöistä ja tehtävistään. Toisen toteutuk-

sen aluksi järjestetyt lähiopetuspäivät, jossa kumppanikorkeakoulujen tutoropettajat olivat mukana, auttoi tehtävään orientoitumisessa ja helpotti oman koulutuspaikkakunnan opiskelijoihin tutustumista.

Verkkopainotteisessa koulutuksessa työelämäharjoittelulla on merkittävä rooli opiskelijan ammatillisessa kehityksessä. Harjoittelujaksot ovat pitkiä, jopa 17 viikkoa yhtäjaksoisesti. Se vaatii paljon niin opiskelijalta kuin harjoittelupaikaltakin. Työelämäharjoittelu edellyttää opiskelijalta pitkiä päiviä riippuen kuljettavasta matkasta. Harjoittelussa eivät päde työelämän sairauspoissaoloja koskevat käytännöt, vaan poissaolot on pääsääntöisesti korvattava. Se, että harjoittelun voi tehdä kotipaikkakunnalla tai lähellä sitä, on opiskelijoiden mielestä hyvä asia.

Keskussairaalalaboratoriot ovat tyypillisiä harjoittelupaikkoja myös lähialueiden ammattikorkeakoulujen opiskelijoille. Alueellisten satelliittikoulutusten myötä harjoittelupaikoissa on jouduttu rajoittamaan muiden ammattikorkeakouluopiskelijoiden harjoittelua. Se on lisännyt painetta työelämässä ja tuonut haasteita opiskelijoiden opintojen etenemiselle. Harjoittelupaikat joutuvat pohtimaan jokaista harjoittelupaikkapyyntöä erityisen tarkasti, sillä satelliittikoulutuksen opiskelijat ovat sopimusten mukaan etusijalla. Harjoittelupaikkojen kannalta on tärkeää, että tietoa harjoitteluista, mahdollisista hyväksiluetuista jaksoista ja henkilökohtaisista opintopoluista tulee hyvissä ajoin työelämään. Ennakointi on tiukassa tilanteessa ensiarvoisen tärkeää, jotta opiskelijoille pystytään tarjoamaan mahdollisimman laadukasta ja hyvin suunniteltua opetusta.

Harjoittelupaikkoina toimivat keskussairaalalaboratoriot, joissa olevaa työvoimapolua yritetään korjata alueellisen koulutuksen avulla. Harjoittelun ohjaaja pohtii työnsä haasteita seuraavasti:

Jo pelkästään perusanalytiikan suorittaminen on haasteellista vähäisen henkilökunnan vuoksi, kuinka voimme tarjota laadukasta ja asianmukaista opetusta uusille opiskelijoille, jotka tulevat isona ryhmänä samaan aikaan harjoitteluun? Siinä on valtava haaste. Työ on kuormittavaa ja lisäksi pitäisi löytää aikaa laadukkaaseen ohjaustyöhön. Jokainen opiskelija ansaitsee mahdollisimman laadukkaan ja monipuolisen opetuksen sekä motivoituneen ja ammattitaitoisen ohjaajan.

Opiskelijat ovat harjoittelun ohjaajien mielestä osoittaneet oma-aloitteisuutta, sinnikkyyttä ja motivaatiota opiskeluun. Työelämäharjoittelun lähtökohtina ovat hyvin toteutunut teoriaopetus ja koululla tapahtuvat harjoitustunnit intensiiviviikkojen aikana. Harjoittelun alkaessa verkkopainotteisen koulutuksen opiskelijoiden osaaminen ei välttämättä vastaa päiväopiskelijoiden osaamista, koska koululla tapahtuvaa harjoittelua on vähemmän. Harjoittelun ohjaajien mielestä tulisikin pohtia, onko inten-

siiviviikoilla tapahtuvaa harjoittelua lisättävä, jotta osaaminen harjoiteltuun tultaessa olisi riittävää.

Koulutuksen vahva kivijalka on yhteistyö työelämän kanssa. Työelämäkumppani NordLab on ollut alusta asti mukana jo koulutuksen suunnittelussa. He ovat olleet mukana opiskelijavalinnassa, opetuksessa ja harjoittelujen toteutuksessa. Yhteistyö on sujuvaa ja helppoa. Aluelaboratorion osastonhoitaja tiivistää yhteistyön merkityksen:

Työelämän ja rekrytoinnin kannalta pidän erittäin tärkeänä osallistumista satelliittikoulutuksen järjestämiseen. Haluamme myös olla mukana kehittämässä koulutusta, koska bioanalytikoista on pulaa alueella ja eläköityminen kiihtyy. Olemme olleet erittäin tyytyväisiä tuloksiin, joita olemme saaneet tällä tavalla, vaikka rekrytointi Kajaanin alueelle ei ihan täyttänyt tavoitteita edellisen kursin osalta.

Opiskelijat ovat olleet hyvin motivoituneita ja innokkaita oppimaan. Tavoitteenamme on perehdyttää heidät laboratorioomme, tutustuttaa bioanalytiikan ammattiin sekä mahdollisiin tuleviin työkaverihin. Tämä on mielestäni onnistunut hyvin ja työntekijämme ovat hoitaneet tehtävän hyvin.

Verkkopainotteisen alueellisen koulutuksen ensimmäinen ja parhaillaan käynnissä oleva toinen toteutus ovat osoittaneet, että alueellisesti toteutettava verkkopainotteinen bioanalytiikan koulutusmalli toimii ja sen avulla voidaan saada työvoimaa alueille, joilla ei ole omaa bioanalytiikan koulutusta. Valmistuneet opiskelijat ovat tuoneet palautteissaan esille, etteivät he olisi lähteneet koulutukseen, joka olisi edellyttänyt vuosiksi muuttoa pois omalta kotipaikkakunnaltaan. Tämä koulutusmalli on tarjonnut heille mahdollisuuden uuden ammatin hankkimiseen.

LÄHTEET:

Abeysekera, L. & Dawson, P. 2015. Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research. *Higher Education Research & Development* 34, 1–14.

Ammattibarometri. Saatavana osoitteessa: <https://www.ammattibarometri.fi/>. Luettu 29.4.2019.

- Boelens, R., De Wever, B. & Voet, M. 2017. Four key challenges of blended learning: A systematic literature review. *Educational Research Review* 22, 1–18.
- Bonk, C. & Khoo, E. 2014. Adding some tech-variety. 100+ activities for motivating and retaining learners online. Indiana, USA: Open World Books.
- Garrison, D. R. & Kanuka, H. 2004. Blended learning: Uncovering its transformative potential in higher education. *The Internet and Higher Education* 7 (2), 95–105.
- Kangas, A. 2018. Opettajana ja tutorina satelliittikoulutuksessa. Teoksessa A. Vuorijärvi (toim.): *Satelliittilla korkeakoulututkimtoon. Asiantuntija-artikkeleita ja keskustelua koulutusmuodosta*. Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisusarja. *Taito-työ-elämäkirjat* 18, 117–123.
- Marstio, T. & Lipasti, E. 2016. Opiskelijälähtöinen verkko-opintojen suunnittelu korkeakoulussa. *UAS Journal* 1. Saatavana osoitteessa: <https://uasjournal.fi/koulutus-oppiminen/opiskelijälähtöinen-verkko-opintojen-suunnittelu-korkeakoulussa/>. Luettu 15.4.2019.
- López-Pérez, M., Pérez-López, M. & Rodríguez-Ariza, L. 2011. Blended learning in higher education: Students' perceptions and their relation to outcomes. *Computers & Education* 56 (3), 818–826.
- Osguthorpe, R. T. & Graham, C. R. 2003. Blended learning environment. *Definitions and Directions*. *The Quarterly Review of the distance education* 4 (3), 227–233.
- Porter, W. W., Graham, C. R., Spring, K. A. & Welch, K. R. 2014. Blended learning in higher education: Institutional adoption and implementation. *Computers and Education* 75, 185–195.
- Puhakka, H. & Lumme, R. 2019. Terveysalan opettajan kokemuksia verkkopainotteisesta opetuksesta ammattikorkeakoulussa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 2, 58–73.

Kannanotto eräistä ammattikorkeakoulutukseen liittyvistä uudistuksista 2014. Helsinki: Tehy ry. Saatavana osoitteessa: https://www.tehy.fi/fi/system/files/mfiles/lausunto_tai_kannanotto/2014/05.09.2014_tehyn_kannanotto_metropolia_monimuoto-opiskeluna_jarjestettavasta_koulutuksesta_id_1665.pdf. Luettu 5.5.2019.

Soler, R., Soler, J. R. & Arraya, I. 2017. Subjects in the blended learning model design. Theoretical methodological elements. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 237, 771–777.

Szeto, E. 2014. A comparison of online/face-to-face students' and instructor's experiences: Examining blended synchronous learning effects. *Social and Behavioral Sciences* 116, 4250–4254.

Wanner, T. & Palmer, E. 2015. Personalising learning: Exploring student and teacher perceptions about flexible learning and assessment in a flipped university course. *Computers & Education* 88, 354–369.

Wivell, J. & Day, S. 2015. Blended learning and teaching: Synergy in action. *Advances in Social Work and Welfare Education* 17 (2), 86–99.

Riikka Jokimäki ja Hannu Puhakka

Työelämäyhteistyötä suuhygienistien opinnoissa

Korkeakoulutuksen ja tutkimuksen visio 2030:n tavoitteena on, että korkeakoulut nostavat koulutuksen laatua uudistamalla koulutussisältöjä, opetusmenetelmiä, oppimisympäristöjä ja opettajien osaamista sekä lisäämällä yhteistyötä (Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017: 44, 3). Suuhygienistien verkkopainotteisella alueellisella koulutuksella pyritään vastaamaan vision tavoitteisiin näihin panostamalla. Tärkeäksi on muodostunut yhteistyö työelämän sekä alueen yhteistyöoppilaitoksen kanssa. Tässä artikkelissa kuvataan työelämäyhteistyön merkitystä suun terveydenhuollon tutkinto-ohjelman verkkopainotteisen koulutuksen ensimmäisen vuoden aikana.



Verkkopainotteisessa koulutuksessa opiskelijaryhmän opintojen suunnittelu poikkeaa perinteisesti opiskelevien suuhygienistiopiskelijoiden opinnoista siten, että opettaja ottaa entistä paremmin huomioon opiskelijoiden lähtökohdat ja lähtötason suhteessa verkkopainotteisen opetuksen mahdollistumiseen. Kullaslahden (2011) väitöskirjatutkimuksen mukaan ammattikorkeakoulusta valmistuva kohtaa työelämässä erilaisia virtuaalitiimejä ja -organisaatioita, verkkokoulutuksina tapahtuvaa henkilöstö- ja asiakaskoulutusta sekä e-työn eri muotoja: etätyötä, liikkuvaa mobiilityötä ja itsetyöllistettyä työtä. Verkko-opetusta ja oppimista näyttäisi parhaiten tukevan työhön kytkeytyvän oppimisen mahdollistava toimintakulttuuri (Kullaslahti 2011, 10). Työelämäyhteistyö on mukana opinnoissa alusta alkaen eri tavalla kuin muilla suuhygienistitutkinnon opiskelijoilla.

KOULUTUKSEN SUUNNITTELU JA ALOITUS

Metropolia Ammattikorkeakoulun suun terveydenhuollon tutkinto-ohjelmassa aloitettiin suuhygienistin tutkintoon johtava verkkopainotteinen alueellinen koulutus syksyllä 2015. Tämän kokemuksen perusteella olikin huomattavasti helpompaa ja selkeämpää aloittaa uusi toteutus keväällä 2018. Yhteistyökumppaneiksi valikoituivat Kaakkois-Suomen Ammattikorkeakoulu Xamk sekä Kymenlaakson alueen sosiaali- ja terveyspalvelujen tarjoaja Kymsote (entinen Carea). Osaavan työvoiman tarve tällä alueella ohjasi koulutuksen aloittamista. Yhteistyösopimukset allekirjoitettiin ennen opiskelijavalintoja keväällä 2017.

Opiskelijavalinta satelliittikoulutuksena toteutuvaan monimuotoryhmään tapahtui yhteishaussa syksyllä 2017. Tavoiteltua opiskelupaikkaa haki yli sata hakijaa. Hakijat osallistuivat kirjalliseen kokeeseen ja ryhmähaastatteluihin. Pääsykokeiden järjestelyistä vastasivat Metropolia Ammattikorkeakoulun lehtorit. Ryhmään hyväksyttiin pisteytyksen jälkeen 20 opiskelijaa.

Satelliittiryhmän opinnot alkoivat kahdella lähiopetuspäivällä Metropolissa. Alkuvaiheen yleisiä opintoja järjestettiin yhteistyössä Xamk:n kanssa. Näitä opintoja olivat muun muassa ensiapu, asepuolustus, perusteet, työturvallisuus sekä työhyvinvointi ja ergonomia.

Opiskelijat järjestivät osana orientoivia opintojaan Xamkissa suun terveyteen liittyvän tapahtuman, jonka kohderyhmänä olivat Xamkin henkilökunta ja opiskelijat. Tapahtuma oli osa ammatillista kasvua tukevia opintoja, joissa suuhygienistiopiskelijat perehtyivät suun terveyteen liittyviin perusasioihin sekä suun omahoidon ohjauksen menetelmiin ja välineisiin. Tapahtumasta saatu palaute oli erittäin positiivista ja edisti hyvin suuhygienistiopiskelijoiden ammatillista kasvua. Yhteistyö Xam-

kin kanssa on ollut vaivatonta, ja satelliittiryhmän opiskelijoiden antama palaute opetuksesta oli hyvää.

Tapahtuman jälkeen suun terveydenhuollon tutkinto-ohjelma sai yhteydenottoja esimerkiksi sairaanhoidon opiskelijoilta, jotka toivoivat suuhygienistiopiskelijoita mukaan Kotkan alueella järjestettäviin terveydenedistämistilaisuuksiin. Opiskelijamme kävivätkin muun muassa lasten terveystapahtumassa kertomassa suun terveydestä sekä mielenterveyskuntoutujien tapahtumassa puhumassa suun terveyden yhteydestä ihmisen terveyteen ja hyvinvointiin. Ensimmäinen Xamkissa pidetty tilaisuus toi selkeästi näkyvyyttä suuhygienistin ammatille ja toimenkuvulle.

OPINTOJEN TOTEUTUS

Yksi kansallisista kärkihankkeista kohdistuu korkeakoulutuksen kehittämiseen. Hallituksen toimintasuunnitelmassa kärkihankkeiden ja reformien toimeenpanemiseksi vuosina 2015–2019 pyritään nopeuttamaan opiskelijoiden työelämään siirtymistä. Tavoitteena ovat pidemmät työurat ja joustavat opintopolut. Näin nuoret pääsisivät siirtymään nopeammin jatko-opintoihin. Joustavat opintopolut helpottavat opintojen loppuunsaattamista sekä työnteon ja opiskelujen yhteensovittamista. (Hallituksen julkaisusarja 2/2016, 33, 40.)

Sosiaali- ja terveystieteiden opetusmenetelmät ovat muuttumassa. Moniammatillisuus korostuu, opettajuus ja opettajien kelpoisuusvaatimukset muuttuvat, työurat tulevat joustavammiksi ja koulutus nivoutuu sekä räätälöityy uran eri vaiheisiin. Opetus muuttuu monin tavoin internetin, sosiaalisen median ja tekoälyn kehityksen sekä virtuaalisen ja etäopetuksen takia (Kuosa & Hakala 2017, 12, 51). Puhakka ja Lumme (2019) korostavat, että verkko-opetukseen siirtyminen vaatii luopumista perinteisestä luentotyypisestä opetuksesta. Uudessa tilanteessa tarvitaan uudenlaisia toimintatapoja ja opetusmenetelmiä, jotka lisäävät opiskelijoiden ja opettajien vuorovaikutusta.

Suuhygienistien verkkopainotteisessa monimuoto-opiskelussa on pyritty näiden tavoitteiden toteutumiseen. Siinä opiskelijaryhmällä on ollut opetusta kolmena päivänä viikossa. Kahtena päivänä on ollut mahdollista käydä työssä tai vaihtoehtoisesti käyttää aika opiskeluun. Opetuspäivinä opetus on pääsääntöisesti ollut verkkopainotteista opetusta joko reaaliajassa tai tallenteita kuuntelemalla. Verkkopainotteisen opetuksen ansiosta paikkaan ja aikaan sidottu opetus on vähentynyt. Tämä on mahdollistanut yksilöllisten opintopolkujen suunnittelun ja aikaisempaa nopeamman siirtymisen työelämään.

Useimmilla verkkopainotteisessa koulutuksessa opiskelevilla suuhy-

gienistiopiskelijoilla on ollut jokin aikaisempi koulutus ja ammatti. Tutoropettajan näkökulmasta se on tarkoittanut sitä, että opiskelijoilla on ollut paljon hyväksi luettavaa aikaisempaa osaamista ja räätälöitäviä yksilöllisiä opintopolkuja. Tutoropettajan tuleekin olla hyvin perillä opetussuunnitelmasta, jotta opintopolku on opiskelijan opintojen etenemisen kannalta järkevä ja mieleinen. Opiskelijat tarvitsevat perehdytystä ja tukea verkossa opiskeluun, vaikka itseohjautuvuus ja vastuunotto oppimisesta ovatkin keskeisiä asioita (Puhakka & Lumme 2019).

Metsälä, Lumme ja Puhakka (2018, 124–128) kuvaavat tuloksia integraatiivisessa kirjallisuuskatsauksessa, jossa haettiin näyttötietoa sekä sulautuvan oppimisen hyötyjä kuvaavista indikaattoreista että niillä saaduista tuloksista. Sulautuvan oppimisen yksi määritelmä on luokahuoneopetuksen ja verkko-opetuksen yhdistäminen. Katsauksen mukaan sulautuva oppiminen terveydenhuollon koulutuksessa näyttää tuottavan samanlaisia tai parempia tuloksia kuin perinteiset menetelmät.

Verkkopainotteisesti opiskelevan suuhygienistiryhmän opetuksessa on käytetty muun muassa sulautuvaa oppimista. Verkkovälitteisen opetuksen avulla on pyritty siihen, että opiskelijat saavat kokonaiskuvan opiskeltavasta asiasta. Verkkoluennot on tallennettu Moodle-oppimismalustalle, ja opiskelija on voinut palata niiden sisältöön myöhemmin uudestaan. Verkko-opiskelu itsessään edellyttää opiskelijalta itseohjautuvuutta ja kurinalaisuutta. Luokahuoneopetukseen tullessaan opiskelijoilta edellytetään verkko-opetuksessa annetun teoriaopetuksen osaamista ja hallintaa. Se on edellytys onnistuneelle oppimistapahtumalle. Lee ja Kim (2018) totesivat, että käänteinen opetus sopii hyvin opetusmenetelmäksi hammaslääketieteen opetuksessa. Heidän mukaansa hammaslääketieteen opiskelijoilta saatu palaute vahvisti tulosta. Voidaan ajatella, että hammaslääketieteen opetus on monelta osin verrattavissa suuhygienistien opetukseen.

Verkko-opetuksen opettajalta edellytetään verkko-opetuksen pedagogiikan hallintaa. Suuhygienistitutkinnon opettajat ovat osallistuneet digiopettajakoulutuksiin, joissa he saivat valmiuksia verkko-opetuksen toteuttamiseen. Huomiota tulisi kiinnittää siihen, että käytetyt opetusmenetelmät ja -materiaalit täydentävät toisiaan ja muodostavat parhaan mahdollisen kokonaisuuden opiskelijan näkökulmasta (Metsälä, Lumme & Puhakka 2018, 128). Myös Leikomaa, Liikanen ja Levo-Aaltonen (2019) huomauttavat, että opettajien tulee ymmärtää opiskelijoiden digitaaliset lähtötasot. Tämä on otettava huomioon materiaaleja ja ohjeistuksia suunniteltaessa (Leikomaa, Liikanen & Levo-Aaltonen 2019).

TYÖELÄMÄYHTEISTYÖ JA -HARJOITTELU

Verkkopainotteisessa alueellisessa koulutuksessa opiskelijaryhmien opintopolku poikkeaa perinteisesti opintojaan suorittavien opintopolusta siten, että verkkopainotteisesti opiskelevat aloittavat työelämäharjoittelun varsin varhaisessa opintojen vaiheessa. On tärkeää, että työelämäohjaajat on huolellisesti perehdytetty opiskelijoiden opintojen vaiheisiin jo ennen harjoittelua. Tehyn tekemän selvityksen mukaan sosiaali- ja terveystieteiden työpaikoilla yhtenä osaamisen kehittämiskohteena on perehdytys (Coco & Kurtti 2018, 16).

Suuhygienistiopiskelijoiden työelämäharjoittelupaikkoja ovat kuntien terveystieteiden suun terveydenhuollon yksiköt eri puolilla Suomea. Verkkopainotteisesti opiskelevan opiskelijaryhmän tutoropettaja otti jo varhaisessa vaiheessa yhteyttä työelämän edustajiin, opiskelijoiden tulevien työelämäharjoittelupaikkojen esimiehiin. Ensimmäinen työelämäharjoittelu toteutui toisella lukukaudella. Tähän harjoitteluun mennessään opiskelijoilla oli valmiudet suuhygienistin perustyöhön. He osasivat hoitaa sekä lapsi- että aikuispotilaita. Suun terveydentilaltaan haastavampia aikuispotilaita he eivät vielä tässä harjoittelussa hoitaneet. Opiskelijat osallistuvat kuitenkin erilaisiin eri ikäryhmille suunnattuihin terveyden edistämisen tapahtumiin.

Työelämäharjoittelun ohjaajille järjestettiin mentorointikoulutus, jossa oli kaksi tapaamista. Ensimmäinen kontakti tapahtui joko ohjaajien työpaikoilla tai verkossa Skypen välityksellä. Toinen kontakti oli kaikille ohjaajille yhteinen tapaaminen Metropoliassa. Mentorointikoulutuksessa työelämäohjaajat saivat käsityksen tämänhetkisestä opetussuunnitelmasta ja opiskelusta satelliittiryhmässä. Koulutuksessa käsiteltiin myös kliinisen harjoittelun ohjaamista, harjoittelun arviointia ja ohjaajia kiinnostavia harjoitteluun liittyviä erityispiirteitä. Mentoroinnin tukena oli verkossa oleva Moodle-työtila, johon ohjaajilla ja heidän esimiehillään oli tunnukset. Opiskelijoiden harjoittelua suunniteltaessa pyrittiin siihen, että harjoittelut toteutuisivat samassa terveystieteiden keskuksessa.

Mentorointitilaisuuksista saatu palaute oli pääosin positiivista. Työelämäohjaajat pitivät erittäin hyödyllisenä uuden tiedon saamista opetussuunnitelmasta, opetuksesta sekä monimuoto- ja satelliittiopiskelusta. Sähköistä työtilaa arvostettiin, koska opiskelijan ohjaukseen liittyvät dokumentit löytyvät yhdestä paikasta. Yhteisestä mentorointitapaamisesta pidettiin hyvänä. Saadun palautteen perusteella tällaiset tapaamiset edistävät yhteisten näkemysten syntymistä ja yhtenäistävät ohjaamista sekä harjoittelun arviointia.

Opiskelijoiden ensimmäinen kuuden viikon kliininen harjoittelujakso terveystieteiden keskuksissa on jo tämän artikkelin kirjoitushetkellä suoritettu.

Heidän harjoitteluista pitämiä reflektiopäiväkirjoja lukemalla voi päätyä käsitykseen, kuinka alun pelon ja epävarmuuden lievittyttyä ammatillisuus alkoi vähitellen kehittyä, kun opiskelijat kehittivät itsenäisessä potilaiden hoitamisessa sekä seurasivat asiantuntevan ohjaajan toimintaa.

Terveyskeskusharjoittelupaikkojen esimiehiltä saadun palautteen perusteella on tärkeää, että suuhygienistiopiskelijat asuvat ja opiskelevat harjoittelupaikalla. Työnantaja voi tutustua etukäteen mahdolliseen tulevaan työntekijään sekä rekrytoida luotettavan ja sitoutuneen henkilön alaisekseen. Useimmat suuhygienistien verkkopainotteiseen koulutukseen osallistuneet opiskelijat olivat perheellisiä, joten heillä ei ollut aikomusta muuttaa pois paikkakunnalta. Harjoittelujen aikana opiskelijalla oli oivallisia tilaisuuksia tutustua mahdolliseen tulevaan työpaikkaansa.

YHTEENVETO

Kullaslahden (2011, 9) mukaan opiskelijat oppivat yhtä tehokkaasti sekä verkossa että lähiopetuksessa. Verkko-opetuksen vaikuttavuutta ei enää kyseenalaisteta. Suuhygienistiopiskelijoiden työelämäohjaajat ovat vahvistaneet tätä tutkimustulosta. Opiskelijoiden osaamisen on nähty olevan opintojen vaiheen edellyttämällä tasolla. Yhdistelemällä verkko- ja lähiopetusta tarkoituksenmukaisesti on päästy varsin hyviin oppimistuloksiin.

Digitalisaatio ja tekoäly muuttavat kansalaisten elämää ratkaisevasti. Lisäksi sosiaali- ja terveysalan koulutusta on kehitettävä avoimesti verkossa erilaisilla digitaalisilla alustoilla. Niissä oppiminen tapahtuu osallistamalla ja käytännön kautta oppien sekä itsenäisesti opiskellen (Kuosa & Hakala 2017, 12). Verkko-opetukseen liittyviä opettajan tietoja ja taitoja tulee jatkuvasti ylläpitää ja kehittää entisestään. Leikomaan ym. mukaan opettajat tarvitsevat tukea informaatioteknologian käyttöön toteuttaessaan digipedagogiikkaa (Leikomaa, Liikanen & Levo-Aaltonen 2019).

Verkkopainotteiseen koulutukseen osallistuneet suuhygienistiopiskelijat harjaantuivat työelämässä tarvittaviin digitaitoihin ensimmäisen opiskeluvuoden aikana opiskellessaan digitaalisilla oppimisalustoilla etänä. Etäopiskelu edellytti opiskelijoilta vahvaa motivaatiota, sitoutumista ja itsekuria suoriutua opinnoista määrääjässä. Tällainen työskentely harjaannutti opiskelijoita itseohjautuvuuteen ja lisäsi heidän työelämätaitojaan.

Ehdotukset verkkopainotteisen opetuksen kehittämiseksi:

1. Työelämä otetaan mukaan koulutusprosessin suunnitteluun suunnitteluvaiheessa, jotta he motivoituvat ja sitoutuvat koulu

- tuksen suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin.
2. Opiskelijavalinnassa hakijoille painotetaan monimuoto-opiskelun ja verkkopainotteisen opiskelun haasteita kertomalla realistisesti opiskelun ja opintojen vaatimuksista.
 3. Työelämäharjoittelujaksot ennakoidaan ja suunnitellaan jo koulutuksen alkuvaiheessa yhdessä työelämän kanssa.
 4. Opintojen eteneminen ja nopeuttaminen mahdollistetaan yhdessä työelämän kanssa.
 5. Tutkintovastaava ja tutoropettaja suunnittelevat opinnot opiskelijan näkökulmasta mielekkäiksi kokonaisuuksiksi siten, että teoriaopinnot ja harjoittelut etenevät joustavasti ja ilman välissä olevaa opetuksetonta aikaa.

Jatkossa on tarpeen selvittää työelämän edustajien käsityksiä ja kokemuksia verkkopainotteisesta opetuksesta. Samoin tarvitaan tietoa jo koulutuksesta valmistuneiden opiskelijoiden työelämänosaamisesta ja ammatissa menestymisestä.

LÄHTEET:

Coco, K. & Kurtti, J. 2018. Osaamistarpeet sosiaali- ja terveysalalla. Tehyläisten näkemyksiä työpaikoilla tarvittavasta osaamisesta. Tehyn julkaisusarja B, selvityksiä 4/18. Saatavana osoitteessa: https://www.tehy.fi/fi/system/files/mfiles/julkaisu/2018/2018_b4_osaamistarpeet_sosiaali-_ja_terveysalalla_id_12932.pdf. Luettu 31.5.2019.

Hallituksen julkaisusarja 2/2016. Toimintasuunnitelma strategisen hallitusohjelman kärkihankkeiden ja reformien toimeenpanemiseksi 2015–2019. Valtioneuvoston kanslia. Saatavana osoitteessa: <https://valtioneuvosto.fi/documents/10184/321857/Toimintasuunnitelma+strategisen+hallitusohjelman+k%C3%A4rkkihankkeiden+ja+reformien+toimeenpanemiseksi+2015%E2%80%932019%2C+p%C3%A4ivitys+2016/305dcb6c-c9f8-4aca-bbbb-1018cd7a1fd8>. Luettu 31.5.2019.

- Kullaslahti, J. 2011. Ammattikorkeakoulun verkko-opettajan kompetenssi ja kehittyminen. Väitöskirja. Tampereen yliopisto, kasvatustieteen yksikkö. Saatavana osoitteessa: <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66752/978-951-44-8452-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Luettu 23.3.2019.
- Kuosa, T. & Hakala, S. 2017. Muutosilmiöitä koulutuksen rajapinnoilla. Havainnot ja kehitysehdotuksia koulutustoimikuntien ennakoitavien työskentelytyyppien vuosina 2014–2016. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2017:9. Saatavana osoitteessa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/muutosilmiöitä_koulutuksen_rajapinnoilla.pdf. Luettu 31.5.2019.
- Lee, C. & Kim, S.-W. 2018. Effectiveness of a flipped classroom in learning periodontal diagnosis and treatment planning. *Journal of Dental Education* 82 (6). Saatavana osoitteessa: <http://www.jdentaled.org/content/82/6/614>. Luettu 31.5.2019.
- Leikomaa, M., Liikanen, E. & Levo-Aaltonen, S. 2019. Opettajien yhteistyö digipedagogiikan mahdollistajana. *TAMKJournal*. Saatavana osoitteessa: <http://tamkjournal.tamk.fi/opettajien-yhteistyö-digipedagogiikan-mahdollistajana/>. Luettu 31.5.2019.
- Metsälä, E., Lumme, R. & Puhakka, H. 2018. Sulautuvan oppimisen tulosten mittaaminen terveysalan henkilöstön opetuksessa. Teoksessa A. Vuorijärvi (toim.): *Satelliitilla korkeakoulututkintoon*. Asiantuntija-artikkeleita ja keskustelua koulutusmuodosta. Taito-työelämäkirjat 18. Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisusarja. Saatavana osoitteessa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/158623/2018_vuorijarvi_satelliitilla_korkeakoulututkintoon.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Luettu 31.5.2019.
- Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2017: 44. Korkeakoulutus ja tutkimus 2030-luvulle. Taustamuistio korkeakoulutuksen ja tutkimuksen 2030 visiotyölle. Saatavana osoitteessa: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160456/okm44.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Luettu 31.5.2019.
- Puhakka, H. & Lumme, R. 2019. Terveysalan opettajan kokemuksia verkkopainotteisesta opetuksesta ammattikorkeakoulussa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 2, 58–73.

Sami Mikkonen ja Iira Lankinen

Ensihoitajat perustasolta hoitotasolle

Verkkopainotteisen alueellisen koulutuksen suunnittelu prosessi ensihoitaja (AMK) -tutkinnoissa aloitettiin loppusyksystä 2017. Satelliittikoulutusalueiksi valikoituivat Lahti ja Seinäjoki. Työelämän yhteistyökumppaneina toimivat Lahdessa Päijät-Hämeen hyvinvointiyhtymän (PHHYKY) ensihoito- ja päiintyökeskus ja Seinäjoella Etelä-Pohjanmaan sairaanhoitopiirin kuntayhtymä (EPSHP). Samaan aikaan aloitettiin ensihoitaja (AMK) -tutkintoon johtava koulutus monimuotototeutuksena, joka päätettiin toteuttaa synergiassa satelliittikoulutusryhmien kanssa. Artikkelissa kuvataan verkkopainotteista koulutusta ensihoidon tutkinto-ohjelmassa opiskelijavalinnan sekä opintojen suunnittelun ja toteutuksen näkökulmista. Lopuksi tarkastellaan ensihoidon tutkinto-ohjelman ja satelliittikoulutusalueiden välisen yhteistyön onnistumista. Artikkelin kirjoitusbetkellä satelliittikoulutusta on toteutettu kaksi lukukautta.



Työelämän yhteistyökumppanit esittivät verkkopainotteisen alueellisen koulutuksen järjestämiseksi kaksi toivetta: Ensimmäisenä toiveena oli, että koulutus vastaisi työelämän tarpeeseen kouluttaa perustason ensihoidossa työskentelevää henkilöstöä hoitotason ensihoitajiksi. Toinen toive liittyi koulutuksen keston. Opintojen nykyistä kesto (neljä vuotta) toivottiin mahdollisuuksien mukaan lyhyemmäksi, jotta työelämään valmistuttaisiin nopeammin.

Perustason ensihoitajien kouluttamisessa hoitotason ensihoitajiksi tulee huomioida ensihoitoasetus (Sosiaali- ja terveysministeriön asetus ensihoitopalvelusta 585/2017, 8§). Sen mukaan hoitotason ensihoitajaksi kouluttautuminen tarkoittaa ensihoitaja (AMK) -tutkinnon tai terveydenhuollon ammattihenkilöistä annetussa laissa (Laki terveydenhuollon ammattihenkilöistä 559/1994) tarkoitetun sairaanhoitajatutkinnon suorittamista, jonka lisäksi sairaanhoitajan tulee suorittaa hoitotason ensihoitoon suuntaava, vähintään 30 opintopisteen laajuinen opintokokonaisuus (Sosiaali- ja terveysministeriön asetus ensihoitopalvelusta 585/2017, 8§). Satelliittikoulutuksessa kyseeseen tuli ensihoitaja (AMK) -tutkinnon suorittaminen.

Hakukelpoisuuden määrittämisessä tulee ottaa huomioon ensihoitoasetus (Sosiaali- ja terveysministeriön asetus ensihoitopalvelusta 585/2017, 8§), jonka mukaan perustason ensihoidon yksikössä ainakin toisen ensihoitajan on oltava terveydenhuollon ammattihenkilöistä annetussa laissa (Laki terveydenhuollon ammattihenkilöistä 559/1994) tarkoitettu terveydenhuollon ammattihenkilö, jolla on ensihoitoon suuntautuva koulutus (käytännössä sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon suorittanut lähihoitaja, osaamisalana perustason ensihoito) ja toisen ensihoitajan on oltava vähintään terveydenhuollon ammattihenkilöistä annetussa laissa (Laki terveydenhuollon ammattihenkilöistä 559/1994) tarkoitettu terveydenhuollon ammattihenkilö tai pelastajatutkinnon tai sitä vastaavan aikaisemman tutkinnon suorittanut henkilö.

Tällä hetkellä perustason ensihoidossa työskentelevien koulutustausta kuitenkin vaihtelee, sillä ensihoidon yksiköissä vaadittuja koulutusvaatimuksia ohjaava asetus (Sosiaali- ja terveysministeriön asetus ensihoitopalvelusta 585/2017) on varsin nuori. Edelleenkin toisena ensihoitajana niin perustason kuin hoitotasonkin yksikössä voi toimia esimerkiksi lääkintävahtimestari-sairaankuljettaja tai opistotason tai AMK-tutkinnon suorittanut sairaanhoitaja, jolta puuttuvat hoitotason ensihoitoon suuntaavat opinnot (vähintään 30 op). Toisena perustason ensihoitajana voi toimia myös pelastajatutkinnon tai sitä vastaavan aiemman tutkinnon suorittanut henkilö, ilman että henkilö on terveydenhuollon ammattihenkilöistä annetussa laissa (Laki terveydenhuollon ammattihenkilöistä 559/1994) tarkoitettu terveydenhuollon ammattihenkilö. Näin ollen

henkilöstön koulutustausta, työkokemus ja osaaminen voivat olla varsin vaihtelevia.

Satelliittikoulutuksessa päädyttiin siihen ratkaisuun, että hakukelpoisia olivat lähihoitajat, joiden osaamisalana oli perustason ensihoito. Tämä mahdollisti opintopolun suunnittelun yhdenmukaiseksi aikaisempi koulutus ja osaaminen huomioiden. Myös opintojen lyhentäminen noin puolella vuodella oli mahdollista, koska kaikille voitiin tehdä samat pedagogiset ratkaisut tiettyjen opintojaksujen osalta. Lisäksi opinnoissa päädyttiin hyödyntämään myös kesälukukausia, millä on osaltaan vaikutusta opintojen kokonaisekseen. Rajatun hakukelpoisuuden lainmukaisuus arvioitiin yhteistyössä Metropolian lakimiehen kanssa ja myös opetus- ja kulttuuriministeriötä konsultoitiin asiassa. Ratkaisu todettiin sellaiseksi, että ammattikorkeakoululaki (Ammattikorkeakoululaki 932/2014, 25§–28§) mahdollistaa sen käytäntöön panon.

YHTEISHAULLA SATELLIITTIKOULUTUKSEEN

Haku verkkopainotteiseen alueelliseen koulutukseen toteutettiin keväällä 2018. Hakijoista 80 % kuului ensikertalaiskiintiöön, eli heillä ei ollut aikaisempaa korkeakoulututkintoa. Ensikertalaiskiintiön tavoitteena on parantaa niiden hakijoiden asemaa, jotka hakevat ensimmäistä opiskelupaikkaansa. Sen lisäksi myös ei-ensikertalaiset korkeakoulututkinnon suorittaneet voivat hakea koulutukseen, niin myös tässäkin tapauksessa.

Tämä oli verkkopainotteisen koulutuksen osalta osin haasteellista, sillä esimerkiksi sairaanhoitaja (AMK) -tutkinnon suorittanut hakija ei voi edetä opinnoissaan satelliittikoulutusryhmän mukana. Tämä johtuu siitä, että opiskelija voi hakea opintojen hyväksilukua aikaisemman tutkintonsa perusteella, jolloin hän siirtyy opiskelemaan jo pidemmällä opinnoissaan olevaan ryhmään, jota ei kuitenkaan toteuteta verkkopainotteisena koulutuksena. Tästä tiedotettiin koulutukseen hakeutuille, ja aikaisemman korkeakoulututkinnon suorittaneita hakijoita tuli valituksi satelliittikoulutusryhmiin.

Hakijat suorittivat ensin esivalintakokeen, jonka jälkeen varsinaisen valintakokeeseen kutsuttiin kaksinkertainen määrä hakijoita yhtä tutkinto-opiskelupaikkaa kohti. Valintakoe oli erikseen suunniteltu satelliittikoulutukseen hakeville, mutta se mukaili yleistä terveystieteen valintakoea sisältäen aineistokokeen, matematiikan osuuden ja ryhmähaastattelun. Kumpaankin satelliittikoulutusryhmään valittiin 20 tutkinto-opiskelijaa.

Lisäksi kumpaankin satelliittikoulutusryhmään avattiin kuusi avoimen ammattikorkeakoulun paikkaa, jossa opiskelija saa opiskeluoikeuden ensimmäisen vuoden opintoihin (ks. Ammattikorkeakoululaki 932/2015, 28 a §; Metropolia Ammattikorkeakoulu, tutkintosääntö 2019, 7§). Avoi-

men väylän opiskelijat voivat myöhemmin hakea tutkinto-opiskelijaksi erillisellä hakumenettelyllä, jos he ovat suorittaneet kahden ensimmäisen lukukauden aikana ensimmäisen lukuvuoden opinnot, 60 opintopistettä. Mikäli hakija hyväksytään tutkinto-opiskelijaksi, jatkaa hän opintojaan saman ryhmän mukana, jossa hän on siihen mennessä suorittanut opintojaan.

VERKKOPAINOTTEISUUS OPETUKSEN SUUNNITTELUSSA

Satelliittikoulutuksen suunnittelun perustana oli Metropolian ensihoitaja (AMK) -tutkinnon opetussuunnitelma (240 opintopistettä), jossa on yhteensä 35 opintojaksoa, joiden laajuus vaihtelee 5–15 opintopisteen välillä.

Opintojaksojen toteutuksen sisällöllinen ja pedagoginen suunnittelu oli opettajien tehtävä. Satelliittikoulutuksen opettajat valittiin enemmän tavanomaisen työsuunnittelun kuin esimerkiksi verkko-opetusosaamiseen perustuen. Osassa opintojaksoja oli jo ennestään hyödynnetty verkkopedagogiikkaa ja erilaisia opiskelijoiden aikaisempaa osaamista hyödyntäviä pedagogisia ratkaisuja, kun taas toisissa opintojaksoissa toteutustapa oli paljolti lähiopetukseen painottuva.

Alkuvaiheessa osassa opintojaksoja tyydyttiin ratkaisuun, jossa aiemmin lähiopetuksena toteutuvia luentoja pidettiin etäyhteydellä ja nauhoitettiin opiskelijoiden myöhemmin katsottavaksi. Suurimmaksi osaksi opetuksessa voitiin kuitenkin hyödyntää erilaisia verkko-opetukseen soveltuvia pedagogisia ratkaisuja. Toisella lukukaudella opettajien käyttöön varattiin enemmän työaika verkkopedagogiikan kehittämiseen, joka osaltaan auttoi opettajia kehittämään omia opintojaksojaan verkkopainotteisemmiksi. Opettajien kanssa keskusteltiin säännöllisesti verkkopedagogiikasta, ja siitä kannettiin perustellusti myös huolta, sillä erilaisten verkko-opetukseen soveltuvien menetelmien käyttöönotto ei ole automaattisesti sama asia kuin onnistunut oppimista edistävä pedagoginen toteutus. Lisäksi opiskelijoiden valmiudet verkkopainotteiseen opiskeluun huolestuttivat, koska verkkopainotteinen opettaminen ja opiskelu olivat paitsi opiskelijoille niin myös opettajille vielä keskimäärin vieraita.

OPINTOJEN AJOITUKSESSA OMAT HAASTEENSA

Opintojaksojen ajoituksessa tulee ottaa huomioon se, että kukin lukuvuosi sisältää kaksi lukukautta. Yhdessä lukukaudessa on puolestaan kaksi periodia yhden periodin keston ollessa noin 9 viikkoa. Lukukauden eli noin 18 viikon ajalle suunnitellaan 30 opintopisteen opinnot. Aika,

jonka puitteissa yksittäinen opintojakso toteutuu, ei saisi ylittää periodirajaa. Lisäksi yksittäinen opintojakso tulisi ajoittaa siten, että sen aikana ei toteudu samanaikaisesti muita opintojaksoja eikä myöskään harjoittelujaksoja. Tavallisimmin teoriaopetusta ja laboraatioharjoittelua sisältävä opintojakso on laajuudeltaan 5 op, johon varataan tavallisimmin 3 viikkoa aikaa. Jokainen harjoittelujakso on 10 opintopisteen laajuinen, johon varataan puolestaan 6 viikkoa aikaa. Pääsääntöisesti jokaisella lukukaudella on yksi harjoittelujakso.

Vastoin edellä kuvattua kummankin satelliittikoulutusryhmän sekä näiden ryhmien kanssa samaan aikaan opiskelevan monimuotoryhmän tietyn periodin opintojaksot ajoitettiin toteutuvaksi pääsääntöisesti samaan aikaan. Kyse oli yhteensä noin 80 opiskelijasta. Ajoitukseen oli kaksi syytä. Ensinnäkin tämän ajateltiin vähentävän teoriaopetuksen toteuttamiseen tarvittavaa työpanosta. Kokemukset kuitenkin osoittivat, että kyseessä oli resurssien kohdentamisen muutos, jossa säästetyt resurssit todellisuudessa siirtyivät logistiikkaa hallinnoivien vastuhenkilöiden ja koulutussuunnittelijan resurssitarpeiksi, mikä ei ollut opetustoiminnan perustehtävälle eduksi.

Toiseksi tietyn periodin opintojaksojen ajoittaminen samaan aikaan oli tarpeellista, koska opintojaksojen lähiopetuspäivät (laboraatio- ja simulaatio-opetus sekä osaamisen arvioinnit) tuli saada toteutumaan peräkkäisinä kokonaisina päivinä, keskimäärin kolmena päivänä peräkkäin. Tämä mahdollisti myös sen, että esimerkiksi ajasta ja paikasta riippumaton verkko-opiskelu voitiin sijoittaa pedagogisesti sellaiseen paikkaan, että se tuki samaan aikaan toteutuvaa muuta opiskelua. Tätä ei olisi voitu toteuttaa mielekkäästi, jos jokainen opintojakso olisi ajoitettu siten, että sen aikana ei toteudu yhtäaikaaisesti muita opintojaksoja.

Työelämän yhteistyökumppanit toivoivat, että harjoittelut voitaisiin ajoittaa porrastetusti siten, että harjoittelussa olisi vain puolet ryhmästä kerrallaan. Osittain tämä johtui harjoittelupaikkojen saatavuudesta ja osittain siitä, että ryhmissä opiskelee yhteistyökumppaneiden omia työntekijöitä, jotka kaikki eivät voi olla samanaikaisesti pois työstä.

Tämä aiheutti sen, että harjoittelun porrastamisen seurauksena muulle opetukselle jäi vähemmän aikaa. Tähän pystyttiin kuitenkin jonkin verran vaikuttamaan opintojaksojen ajoitusta suunniteltaessa. Mikäli puoli ryhmää oli kerrallaan harjoittelussa, voitiin myös sellainen opetus porrastaa, joka toteutettiin puolelle ryhmälle kerrallaan. Esimerkkinä tästä oli laboraatio-opetus. Lisäksi tilannetta helpotti se, että verkossa toteutuvat opintojaksot mahdollistivat ajasta ja paikasta riippumattoman opiskelun. Haasteellista oli kuitenkin opetus, jossa koko ryhmän tuli olla läsnä ja joka oli ajoitettava siten, että se ei toteutunut samaan aikaan harjoittelun kanssa. Toki koko ryhmää koskeva opetus olisi voitu toteuttaa

myös puolelle ryhmää kerrallaan, mutta tämä olisi aiheuttanut kyseisen opetuksen lisäresursoinnin tarpeen ja siten kustannusten kaksinkertaistumisen.

Harjoittelujen porrastaminen ei kuitenkaan käytännössä tarkoittanut sitä, että harjoittelussa olisi aina ollut puoli ryhmää kerrallaan. Kokeemukset kahdesta ensimmäisestä lukukaudesta osoittivat, että opiskelijoille ei saatu aina riittävästi harjoittelupaikkoja työelämän yhteistyökumppaneilta tai niitä ei voitu hyödyntää. Lisäksi osa opiskelijoista ohjattiin hakemaan harjoittelupaikkansa Jobiilin (ammattikorkeakoulujen sosiaali- ja terveystieteiden harjoittelupaikkavarauksjärjestelmä) kautta. Tämä taas aiheutti kustannuksia, koska Jobiilista haettavat paikat ovat maksullisia, kun taas satelliittikoulutuksessa työelämän yhteistyökumppaneiden tarjoamat harjoittelupaikat olivat maksuttomia.

LUKIJÄRJESTYSSUUNNITTELUSSA MONTA HUOMIOITAVAA SEIKKAA

Kolmen eri opiskelijaryhmän lukujärjestyssuunnittelussa oli omat haasteensa. Esimerkiksi 30 opiskelijan ryhmä jaettiin laboraatiotunteja varten kahteen noin 15 opiskelijan ryhmään. Koska satelliittikoulutusryhmiä on kaksi ja ryhmien kanssa samanaikaisesti opiskelee myös monimuoto-ryhmä, laboraatioryhmiä muodostui yhteensä kuusi. Laboraatio-opetus sijoitettiin lähiopetuspäiviin siten, että esimerkiksi ensimmäisellä laboraatioryhmä oli opetustapahtuma A aamupäivällä ja opetustapahtuma B iltapäivällä ja toisella laboraatioryhmä toisin päin, jolloin ryhmäkohtaisesti saatiin kokonaisia lähiopetuspäiviä.

Lähiopetuspäivät suunniteltiin ensin yhden ryhmän osalta ja suunnitelma kopioitiin, tarvittaessa muokaten kaikille kolmelle ryhmälle sopivaksi. Lukujärjestyssuunnittelussa tuli myös huomioida eri opintojaksojen lähiopetuksen sovittaminen pedagogisesti järkevästi keskenään. Tällaisia ovat esimerkiksi osaamisen arviointien sijoittaminen lähiopetuspäiviin mahdollisine uusintoinen. Lisäksi oman haasteensa aiheutti se, että yksittäisten opetustapahtumien kesto vaihteli, samoin kuin opiskelijamäärät.

Ensimmäisen lukukauden lukujärjestyssuunnittelu tehtiin tutkinnon vastuuhenkilön johdolla tiiviissä yhteistyössä kokeneen koulutussuunnittelijan kanssa, osallistamalla eri opintojaksojen opettajat suunnitteluun. Etuna oli se, että kokonaisuudesta parhaiten perillä oleva henkilö, tässä tapauksessa tutkinnon vastuuhenkilö, koordinoi suunnittelua, joskin hän tarvitsi opintojaksojen opettajien asiantuntemusta opintojaksojen lähiopetustarpeiden kartoittamisessa. Ajallisesti suunnitteluun kului runsaasti aikaa sekä opettajilta, tutkinnon vastuuhenkilöltä että koulutus-

suunnittelijalta, joka teki suunnittelun perusteella lukujärjestykset.

Toisella lukukaudella kehoitettiin toisenlaista suunnittelumallia. Malli, jossa tutkinnon vastuuhenkilö perehdytti opettajat suunnittelemaan lähiopetuspäivät osin itsenäisesti ja osin yhteistyössä, samalla kun koulutussuunnittelija vaihtui, ei toiminut yhtä hyvin. Lukujärjestyssuunnittelu kesti ajallisesti pitkään, lisäksi lukujärjestyksiä jouduttiin tarkastamaan ja muokkaamaan useampaan kertaan. Tämä johtui osittain uudenlaisesta toimintatavasta, sillä opettajat olivat jossain määrin tottuneet siihen, että he pohtivat pääasiassa omaa opintojaksoaan koskevia pedagogisia ratkaisuja ja lukujärjestystoiveita. Asiaan vaikuttivat myös koulutussuunnittelijan vaihtuminen ja se, että kyseisellä lukukaudella oli porrastettu harjoittelu, joka toi mukanaan aiemmin kuvattuja logistisia haasteita.

Verkko-opetuksen osalta opettajat tekivät omat lukujärjestystoiveensa tai suunnitelmansa omien opintojensa osalta. Kaiken kaikkiaan yli opintojaksojen tapahtuva yhteissuunnittelu vaatii ainakin tässä vaiheessa tutkinnon vastuuhenkilön ohjausta ja kokeneen koulutussuunnittelijan. Keskeisempänä syynä lukujärjestyksen tekemisen haasteisiin oli kuitenkin niukka työaika, joka lehtoreille oli varattu suunnittelutyöhön.

KOKEMUKSIA TYÖELÄMÄYHTEISTYÖSTÄ

Työelämän yhteistyökumppanien kanssa solmituissa sopimuksissa määriteltiin muun muassa lähiopetuksen reunaehdot, kuten yhteistyökumppaneiden henkilökunnan, tilojen ja välineistön käyttömahdollisuuksia koulutuksessa sekä maksuttomien harjoittelupaikkojen saamista PH-HYKY:n ja EPSHP:n alueilta. Satelliittikoulutusalueiden vastuulehtorit kävivät pitämässä tiedotustilaisuuksia alueilla, erityisesti koulutusta suunniteltaessa ja hakuvaiheessa sekä vastasivat viestinnästä alueille koulutuksen alettua.

Tähän mennessä saadut kokemukset ensihoitaja (AMK) -tutkinnon ja työelämän yhteistyökumppaneiden välisestä yhteistyöstä osoittavat, että siinä on vielä kehitettävää. Haasteelliset tilanteet liittyvät muun muassa siihen, että yhteistyökumppaneiden toiveet eivät ole aina olleet toteutettavissa, koska esteeksi on tullut lainsäädäntö tai koska toive on ollut ristiriidassa opetussuunnitelman kanssa. Myöskään yhteistyökumppaneiden tilojen ja harjoittelupaikkojen saaminen alueilta ei ole sujunut täysin sopimusten mukaisesti. Ongelmana on ollut se, että osa sopimukseen kirjatuista asioista on ollut epärealistisia. Epärealistista on ollut esimerkiksi kirjaus molemmilta yhteistyökumppaneilta edellytetyjen harjoittelupaikkojen määrästä, 20 harjoittelupaikkaa jokaista opintojen sisältämää harjoittelua kohden. Yhteistyökumppaneilla ei siis ole ollut tarjota tällaista määrää harjoittelupaikkoja alueiltaan, koska harjoittelut ovat toteutuneet

tietyillä rajatuilla ajanjaksoilla.

PHHYKY:n alueen sopimus laadittiin päättymään vuoden 2019 loppuun mennessä, vaikka opiskelijoilla oli sopimuksen loppumishetkellä opintoja jäljellä vielä kaksi vuotta. Suositeltavaa jatkossa olisikin, että sopimuskentekovaiheessa mukana olisi riittävästi henkilöitä, jotka ammattikorkeakoulujen osalta tuntevat monipuolisesti opetussuunnitelmat sekä resurssisuunnittelun ja yhteistyökumppanien osalta tuntevat hyvin alueellisen työvoimatarpeen. Olisi myös tärkeää, että sopimuskumppaneilla olisi mahdollisuus tehokkaaseen päätöksentekoon organisaatioissaan.

Ensihoitaja (AMK) -tutkinnon ja työelämän yhteistyökumppaneiden välille ei ole historiassa muodostunut riittävän laajoja yhteistyön malleja tai yhteisymmärrystä molemminpuolisesta hyödystä, joihin olisi voinut nojata tässä hankkeessa. Verkkopainotteisen alueellisen koulutuksen suunnittelu onkin ollut oiva tilaisuus kehittää tätä yhteistyötä. Satelliittikoulutuksen suunnittelu- ja hakuvaiheessa on pyritty ottamaan huomioon työelämän yhteistyökumppaneiden toiveet mahdollisuuksien mukaan. Myös palautetta on puolin ja toisin annettu ja vastaanotettu, pyrkien kuitenkin aina hyvän ja rakentavan yhteistyön säilymiseen. Ensihoitajatutkinnon vastuuhenkilö ja satelliittikoulutusalueiden vastuulehtorit arvioivat verkkopainotteisen koulutuksen onnistumista ensimmäisen lukuvuoden kokemusten perusteella osana SOTKA-hanketta ja sen arviointia. Johtopäätöksenä tuli esille, että opiskelijavalinnan kehittäminen vastaa hankkeen tavoitteeseen saada tarvittavaa asiantuntijaosaamista alueelle. Koulutuksen suunnitteluun ja toteutukseen tulee kuitenkin jatkossa kiinnittää huomiota erityisesti joustavien opintopolkujen ja digitaalisten oppimisympäristöjen osalta.

Myös yhteistyössä koulutusorganisaation ja työelämän yhteistyökumppaneiden välillä on kehitettävää. Kuten tässä artikkelissa kuvataan, on matkan varrella ollut erilaisia haasteita. Toisaalta kun on kyse kehittämishankkeesta, kaiken ei tarvitsekaan olla valmista tai ongelmattonta. Kokemuksista voidaan ottaa opiksi ja hyödyntää niitä tulevaisuudessa, onpa sitten kyse vastaavanlaisen koulutuksen kehittämisestä tai erilaisen yhteistyömuotojen lisäämisestä työelämän yhteistyökumppaneiden ja korkeakoulutusta tarjoavien organisaatioiden kesken.

LÄHTEET:

Ammattikorkeakoululaki 932/2014.

Ammattikorkeakoululaki 932/2014.

Laki terveydenhuollon ammattihenkilöistä 559/1994.

Metropolia Ammattikorkeakoulu, tutkintosääntö 2019.

Sosiaali- ja terveysministeriön asetus ensihoitopalvelusta 585/2017.

Kaija Kekäläinen ja Ulla Vehkaperä

Toimintaterapeutiksi uudenlaisin menetelmin

Lähes viidenkymmenen vuoden ajan on Metropolian toimintaterapian tutkinnon opetus ollut pääasiassa lähiopetukseen perustuvaa. Opettajat ovat kehittäneet taitojaan ja opetusmenetelmiä ryhmämuotoiseen ja toiminnallisen opetuksen suuntaan. Tällaisen opetuksen muokkaaminen verkkopainotteiseksi koulutukseksi ei käy hetkessä. Ei siis ihme, jos uusien verkkopainotteisten opetusmenetelmien omaksuminen vie aikaa sekä vaatii paljon keskustelua ja kokeilua. Artikkelissa kuvataan toimintaterapian verkkopainotteista alueellista koulutusta, jota Metropolian toimintaterapiatutkinto on toteuttanut yhteistyössä Saimaan ammattikorkeakoulun kanssa vuodesta 2017 alkaen osana SOTKA-hanketta. Tätä artikkelia kirjoittaessa on toimintaterapian satelliittiryhmä opiskellut reilun vuoden. Artikkelin kirjoittamiseen on osallistunut myös Tuula Hämäläinen Saimaan ammattikorkeakoulusta.



Ammattikorkeakoulut sekä tiedeyliopistot ja opetus- ja kulttuuriministeriö käyivät nelivuotisen sopimuskauden alussa korkeakoulukohtaiset neuvottelut, joissa sovitaan yhteiset tavoitteet, toimenpiteet, tutkintotavoitteet ja määrärahat. Sopimuskaudesta 2013–2016 koskevien neuvotteluiden yhteydessä tehtiin rakenteellisia linjauksia. Eri alojen pieniä koulutusohjelmia lakkautettiin ja koulutusvastuita keskitettiin isoimpiin yksiköihin. Näiden lakkautuspäätösten perusteena oli, että pienet koulutusohjelmat eivät voi vastata tutkintokoulutuksiin kohdistuviin laajoihin vaatimuksiin muun muassa kansainväliseen yhteistyöhön, julkaisutoimintaan, aluekehitystyöhön. Tämän vuoksi tutkintoja haluttiin keskittää isoimpiin yksiköihin. (Opetus- ja kulttuuriministeriö.)

Neuvottelujen päätösten seurauksena sekä Savonia-ammattikorkeakoulusta, Kuopiossa että Saimaan ammattikorkeakoulusta Lappeenrannasta (1.1.2020 alkaen LAB-ammattikorkeakoulu) päättyivät toimintaterapeuttien koulutukset vuonna 2014. Neuvottelujen seurauksena toimintaterapeutteja koulutetaan nykyisin vain neljällä paikkakunnalla ja viidessä ammattikorkeakoulussa: Oulussa, Turussa, Jyväskylässä sekä Helsingissä Metropolia Ammattikorkeakoulussa ja ruotsinkielisessä Arcada yrkeshögskolanissa (Harra ym. 2015).

ALUEELLISEN KOULUTUKSEN TARVE

Erityisesti Itä-Suomessa on pulaa toimintaterapeuteista. Tämä johtunee osittain siitä, että opiskelijat tunnetusti jäävät koulutuspaikkakunnalle eivätkä palaa enää kotipaikkakunnalleen Itä-Suomeen. Toimintaterapeuttien osaamisen tarve on kasvanut myös ikääntyvän väestön palvelutarpeen ja kotiin vietävien palveluiden myötä. Viime vuosina hyvän elämän edistämiseksi eri ikäisten ihmisten kanssa on noussut keskiöön merkityksellinen toiminta, henkilön ympäristössä toimiminen ja osallistuminen merkitys, jotka myös vahvistavat toimintaterapeuttien osaamisen tarvetta monialaisissa kuntoutuksen työryhmissä.

Toimintaterapeuttikoulutuksen tarjonnan ja työelämän kysynnän väliseen ristiriitaan vastasi ensimmäisenä Jyväskylän ammattikorkeakoulu aloittamalla toimintaterapeuttien koulutuksen työvoimapolitiittisena koulutuksena Joensuussa vuonna 2010. Tämän jälkeen Jyväskylän ammattikorkeakoulu on kouluttanut toimintaterapeutteja yhteistyössä Savonian ja Seinäjoen ammattikorkeakoulujen kanssa monimuotototeutuksena ja käyttänyt toteutuksessa verkkopainotteista opetusta.

Toimintaterapeuttien osaamisen tarve tunnistettiin Etelä-Karjalan alueella erityisesti Etelä-Karjalan sosiaali- ja terveystieteiden, Eksote, kotikuntoutuksen kehittämisen yhteydessä. Vuonna 2016 Metropolian toimintaterapiatutkinnon lehtoreilla heräsi ajatus siitä, että myös Metropolia

voisi vastata toimintaterapeuttien pulaan Itä-Suomessa. Koska Saimaan ammattikorkeakoulussa toimi edelleen toimintaterapian lehtori, joka oli vastannut toimintaterapian tutkinnosta parinkymmenen vuoden ajan, oli luontevaa käydä vuoropuhelua kyseisen ammattikorkeakoulun kanssa. Yhdessä mietittiin toimintaterapeuttien satelliittitoteutuksen mahdollisuuksia siten, että Metropolia Ammattikorkeakoulu olisi tutkinnosta vastaava taho ja Saimaan ammattikorkeakoulu mahdollistaisi koulutuksen tilojen, opettajatarpeen ja työelämäkumppanuuksien näkökulmasta. Kun opetusministeriön rahoitushaku avattiin syksyllä 2016, oli toimintaterapian osalta käyty jo alustavia keskusteluja mahdollisesta yhteistyöstä Metropolian ja Saimaan ammattikorkeakoulujen toimijoiden kanssa.

KOULUTUKSEN SUUNNITTELU SUJUVAA TUTUN YHTEISTYÖKUMPPANIN KANSSA

Toimintaterapian verkkopainotteisen alueellisen koulutuksen suunnittelu ja yhteistyösopimuksen valmistelu käynnistettiin hankehakemuksen teon yhteydessä syksyllä 2016, jolloin tuli ratkaista lukuisia yhteistyöhön liittyviä kysymyksiä. Näissä sopimuskeskusteluissa oli tärkeää, että osallisena oli yksiköiden päälliköt sekä opetuksesta vastaava lehtori molemmilta sopijaosapuolilta. Yhteistyösopimus toimintaterapeuttien satelliittitoteutuksesta Saimaan amk:n ja Metropolia amk:n kanssa allekirjoitettiin hankerahoituksen myöntämisen jälkeen keväällä 2017. Yhteistyösopimukseen kirjattiin päätökset yhteistyön periaatteista muun muassa ammattikorkeakoulujen lehtoreiden rooleista ja tilavuokrista.

Toimintaterapian satelliittitoteutuksen konkreettisia käytänteitä päästiin suunnittelemaan yhteistyösopimuksen ja hankerahoituksen mahdollistamana. Kummastakin korkeakoulusta neuvotteluihin ja suunnitteluun sitoutui opetuksesta vastaava lehtori. Suunnittelu oli sujuvaa, koska lehtorit olivat työskennelleet yhdessä aikaisempien työtehtävien yhteydessä ja tunsivat toisensa hyvin. Vuoden 2017 aikana yhteistyö keskittyi sekä opiskelijoiden valintamenettelyiden valmisteluun että koulutuksen käytännön toteutuksen ja työnjaon suunnitteluun. Ajallisesti koulutus aloitettiin syksyllä 2018 ja opiskelijoiden valintamenettely ajoittui keväälle 2018.

VALINTAPROSESSIN HAASTEENA ALUEELLISEN TYÖVOIMATARPEEN HUOMIOIMINEN

Metropolian toimintaterapian tutkinnon aloituspaikkojen määrä on viime vuosina ollut 35 opiskelijaa, yhteensä 70 opiskelijaa vuodessa. Syksyllä 2018 alkava verkkopainotteinen alueellinen koulutus ratkaistiin siten,

että vahvistetuista aloituspaikoista kohdistettiin 15 Lappeenrantaan ja loput 20 opiskelijaa valittiin Helsingissä toteutuvaan tutkintokoulutukseen. Metropolia Ammattikorkeakoulu vastasi hakuprosessista. Ryhmät olivat Opintopolku.fi-sivustolla omina hakukohteinaan ja valintakokeet järjestettiin myös erillisinä. Lappeenrannassa toteutettavaa satelliittikoulutusta markkinointiin myös Saimaan ammattikorkeakoulun sivustolla.

Satelliittiryhmän valintakokeet järjestettiin kesäkuussa 2018 Saimaan ammattikorkeakoulussa, Lappeenrannassa. Helsingin-ryhmän valintakoe järjestettiin tuttuun tapaan Metropolia Ammattikorkeakoulun tiloissa Helsingissä. Molemmat valintakokeet toteutettiin samalla tavalla. Valintakokeisiin kutsuttiin kolminkertainen määrä hakijoita suhteessa aloituspaikkoihin. Valintakoepäivä sisälsi kirjallisen osuuden ja ryhmähaastattelun.

Lappeenrannan valintakokeeseen osallistuivat sekä Saimaan että Metropolia Ammattikorkeakoulujen lehtorit. Lappeenrannan valintakokeen yhteydessä hakijoille jaettiin kirjallinen tiedote siitä, miten koulutus tullaan järjestämään. Tiedotteessa kerrottiin muun muassa verkko-opintojen osuudesta sekä annettiin tarkat tiedot tietoteknisistä välineistä, joita verkkopainotteiseen koulutukseen osallistuminen edellyttää.

Valintamenettelyssä noudatettiin valtakunnallisia linjauksia siten, että hakukohde ei kuitenkaan osallistunut valintakoeysteistyöhön. Tämä tarkoitti sitä, että Lappeenrannan satelliittiryhmään voitiin valita vain kyseisessä valintakokeessa olleita. Valinnassa noudatettiin valtakunnallisia ensikertalaiskiintiöitä, mutta muun muassa asuinpaikkaa ei voinut määrittellä valintakriteeriksi. Tämän vuoksi opiskelijavalinnat eivät lähtökohtaisesti kohdistuneet vain kyseisen alueen hakijoihin. Satelliittiryhmään tuli valituksi 15 toimintaterapiaopiskelijaa, joista kuusi ei asunut Etelä-Karjalan alueella.

OPINTOJEN TOTEUTUS MONIMUOTOISTA

Metropolia Ammattikorkeakoulun toimintaterapiatutkinnossa aloitti syksyllä 2018 kaksi rinnakkaisryhmää, 20 opiskelijaa Helsingissä ja 15 Lappeenrannassa. Heti alussa päätettiin, että näiden kahden ryhmän opintojen toteutus tehdään rinnakkain. Tärkeässä roolissa olivat tutkintovastaava, ryhmien tutoropettajat, opintojaksojen opettajat ja Saimaan ammattikorkeakoulun lehtori. Opintojaksokohtaisesti suunniteltiin se, miten opinnot käytännössä toteutetaan, mitä välineitä käytetään ja mikä on Saimaan ammattikorkeakoulun lehtorin rooli opintojen toteuttamisessa. Jokaisen opintojakson kohdalla ratkaistiin sisältöjen mukaan se, onko satelliittiryhmän opiskelijoiden toteutus kokonaan yhteinen Helsingin-ryhmän kanssa vai tarvitaanko oppimisen tueksi lähipäiviä.

Tutoropettajan rooli on opintojen sujumisen vuoksi tärkeä henkilö kaikille ammattikorkeakoulun opiskelijoille, koska opinnot rakentuvat useista opintojaksoista ja asiantuntijalehtoreita oli useita. Erityisen tärkeäksi tutorin rooli osoittautui satelliittitoteutuksessa sen vuoksi, että muille opettajille satelliittiopiskelijat jäivät lyhyessä opintojaksossa etäsisiksi, koska he eivät tavanneet opiskelijoita kasvotusten. Sen sijaan tutoropettajalla oli mahdollisuus tavata opiskelijoita Saimaan ammattikorkeakoulussa jo valintakokeissa ja sen jälkeen opintojen alussa ja muutamia kertoja lukukausien aikana. Tämän vuoksi hän osallistui aktiivisesti myös lähiopetuksen suunnitteluun. Hän auttoi tarvittaessa sekä opettajia että opiskelijoita opintojen toteutuksen suunnittelussa, menetelmien valinnassa ja käytännön järjestelyissä.

Satelliittitoteutuksen opiskelijoiden opinnot ovat koostuneet lähiopetuksesta, webinaareista, etäluennoista, verkossa tapahtuvasta ohjauksesta, itsenäisistä opinnoista, opintokäynneistä, ryhmätoista, seminaariesityksistä ja virtuaaliopinnoista. Moodle on eniten käytetty oppimisympäristö, joka mahdollistaa monenlaista työskentelyä alustalla. Opettajat ovat tehneet myös videoita ja nauhoittivat virtuaaliluentoja, jotta näihin opiskelija on pystynyt palaamaan jälkepäin. Opiskelu on sisältänyt paljon itsenäistä aineistoihin ja kirjallisuuteen perehtymistä sekä oppimistehävien tekemistä. Vaikka toimintaterapian satelliittitoteutuksen opintoja on toteutettu monipuolisesti, on monia digipedagogiikan ratkaisuja vielä käyttämättä. Esimerkiksi virtuaaliset oppimisympäristöt tai monet interaktiiviset työkalut puuttuvat toimintaterapian satelliittitoteutuksen valikoimasta.

Tähän mennessä kaikki toimintaterapian satelliittitoteutuksen lähiopetus on järjestetty Lappeenrannassa Saimaan ammattikorkeakoulun tiloissa. Lähiopetusta on ollut noin kahdeksana päivänä lukukaudessa. Opiskelijoiden toiveesta on suunniteltu aina kaksi peräkkäistä lähipäivää, jolloin opiskelijat ovat voineet hyödyntää ensimmäisen päivän illan yhteiselle opiskelulle tai vapaa-ajan vieton. Pääsääntöisesti lähipäivien organisoinnin ja opetuksen on toteuttanut Saimaan ammattikorkeakoulun toimintaterapian lehtori. Hän on toteuttanut päivien sisällön Metropolian lehtorien suunnitelmien ja ohjeistuksen mukaisesti. Lisäksi hän on organisoinut opiskelijoiden tentti- ja seminaaritilaisuuksia. Joskus Metropolian opettajat ovat olleet etäyhteyden kautta mukana näissä tilaisuuksissa. Vastuu opintojaksojen arvioinnista on aina ollut Metropolian opettajalla. Saimaan ammattikorkeakoulusta on ostettu myös muutamien muiden lehtorien opetusta esimerkiksi ensiapuun ja potilassiirtoihin liittyen.

Toimintaterapeuttien satelliittiopinnot olivat monimuotoiset:

- Lähiopetusta n. 8 päivää lukukaudessa Saimaan amk:ssa
- Moodle-oppimisolustalla työskentelyä
- Oppimistehtävien tekemistä
- Kirjallisuuteen perehtymistä ja itsenäistä työskentelyä
- Ryhmätöitä
- Seminaareja
- Työpaikkavierailuja
- Webinaareja, verkkoluentoja (Funet Adope Connect, AC)
- Ohjausta ja infoja verkossa (Skype, AC)
- Tenttejä
- Tutorointia yksilöllisesti tai ryhmissä
- Työelämäharjoittelua.

KESKUSTELU JA KOKEILU UUDENLAISEN PEDAGOGIIKAN OMAKSUMISESSA

Toimintaterapian satelliittiopintojen suunnittelu jouduttiin tekemään yhtä nopealla aikataululla kuin muidenkin opintojen, joten ensimmäisen lukukauden toteuttavilla opettajilla ei ollut paljon aikaa perehtyä virtuaaliopintojen pedagogiikkaan. Opettajille järjestettiin ennen opetuksen käynnistymistä keväällä 2018 mahdollisuus osallistua digikoulutuksiin, mutta vain osa pystyi irrottautumaan näihin jo sovitun lukujärjestyksen ja opetuksen vuoksi. Koulutus tuli toisaalta liian aikaisin, koska opettajilla ei ollut vielä syntynyt kysymyksiä tai esiymmärrystä, joihin uusia verkkopedagogiikan menetelmiä ja välineitä olisi voinut yhdistää.

Toimintaterapian opettajat toivat esille samoja asioita, joita Puhakka & Lumme (2019) ovat nostaneet esiin artikkelissaan, jossa kuvataan terveysalan opettajien kokemuksia verkkopainotteista opetuksesta. Opettajat nostivat esille keskeisinä asioina verkkopainotteisen opetuksen suunnittelun vaatavuuden ja moninaisuuden sekä luopumisen perinteisestä opetuksesta ja oppimisesta. Opettajat kokivat myös työn hallinnan menettämisen tunnetta ja huolta opiskelijoiden oppimisesta.

Osa toimintaterapian opettajista oli aikaisemmin käyttänyt verkkopedagogiikan menetelmiä, ja heidän oli helpompi siirtyä tällaiseen verkkopainotteisiin monimuotototeutukseen kuin sellaisten opettajien, jotka olivat kehittäneet opetustaan esimerkiksi toiminnalliseen ja ryhmässä tapahtuvan oppimisen suuntaan. Opettajilta satelliittitoteutuksen onnistuminen vaati luottamusta uuteen oppimisen tapaan, positiivista asennetta digipedagogiikan mahdollisuuksiin sekä rohkeutta kokeilla ja myös epäonnistua. Kokenutkin lehtori on joutunut toteamaan, että putoaa ajoit-

tain ekspertin tasolta noviisiksi.

Verkkopainotteisen opetuksen suunnitteluun on tarvittu aikaa, paljon keskustelua, kokeilua ja koulutusta. Opettajat ovat todenneet kantapään kautta, ettei digipedagogiikka ei ole luokkaopetuksen siirtämistä verkkoon, vaan se vaatii aivan uudenlaista osaamista ja opettajan oman uuden työtavan löytämistä. Virtanen (2018) suosittelee kiinnittämään erityistä huomiota pedagogisen käsikirjoituksen tekemiseen, kun kyse on verkkopainotteisesta opetuksesta. Opetuksen sisällön näkökulmasta on tärkeää saada opinnoista eheä jatkumo, jossa kaikki oppimisteot ovat perusteltavissa.

Satelliittitoteutuksen suunnittelun yhteydessä opettajat ovat tuoneet usein esille sen kuinka tärkeänä ja mielekkäänä he pitävät lähiopetusta ja opiskelijoiden kanssa yhdessä oppimista luokkaympäristössä. Tällaista perinteistä lähiopetusta on toimintaterapian satelliittiryhmällä ollut vain noin kahdeksana päivänä lukukaudessa. Tästä opetuksesta on vastannut pääosin Saimaan ammattikorkeakoulun opettaja ja ryhmän tutoropettaja. Toisaalta opiskelijoilta aiemmin tulleen palautteen perusteella lähipäivälle tulee aina olla selkeä peruste, koska uudet oppimisen muodot mahdollistavat myös selkeästi uudenlaisia tapoja oppia ilman paikan päälle matkustamista. Lähiopetuksen vähyyden vuoksi lähiopetuksen merkitys korostuu. Sen vuoksi satelliittiryhmän lähiopetuksessa on painotettu yhdessä tekemistä, tiedon soveltamista, kokemuksen jakamista ja opintojen reflektointia. Lähipäivien onnistumisen kannalta on ollut eduksi Saimaan amk:n opettajan kokeneisuus. Kokemattoman opettajan olisi todennäköisesti ollut hankalampi hahmottaa omaa osuuttaan opiskeltavista kokonaisuuksista. Opiskelijat ovat pitäneet näitä lähipäiviä tärkeinä ja poissaoloja on ollut erittäin vähän.

Metropolian toimintaterapian opettajat ovat pitäneet satelliittiryhmälle myös reaaliaikaista verkko-opetusta ja virtuaaliluentoja. Näitä on toteutettu monella tavalla yhdessä ja erikseen Helsingin ryhmän kanssa. Haastavimpana on koettu sellainen tilanne, että Helsingin toimintaterapiaryhmä on samassa luokassa opettajan kanssa ja satelliittiryhmä osallistuu opetukseen etänä verkon kautta. Verkon kautta tapahtuvassa opetuksessa opiskelijat saattavat jäädä etäisiksi eikä opettaja ole voinut toteuttaa samoja hyväksi havaittuja harjoituksia tai ryhmätehtäviä virtuaalisesti verkon kautta. Opiskelijoiden kasvottomuus isoissa verkko-opetusryhmissä saattaa aiheuttaa sen, että opettaja ei saa kontaktia opiskelijoihin ja palautetta opiskelijoilta.

Satelliittiryhmän opiskelijat ovat pitäneet reaaliaikaisia verkkoluentoja tärkeinä, koska heillä on mahdollisuus silloin pyytää opettajaa tarkennusta ja keskustella aiheesta lisää. Toimiva verkossa tapahtuvaa luento tai opetustilanne on täytynyt rakentaa eri tavoin kuin luokassa tapahtuva

vastaava opetus. Verkko-oppimisen muotoilukirjassa (Huhtanen 2019), todetaan että verkkokurssi eroaa kasvokkain tapahtuvasta opetustilanteesta monin tavoin. Olemme tottuneet perinteisiin opetustilanteisiin, jossa kasvokkain kohdatessa läsnäolevien henkilöiden välille muodostuu yhteys, vaikka opettaja ei tekisi sen eteen mitään. Sanaton viestintä auttaa opettajaa opetustilanteessa paljon. Tämän jäädessä pois verkkoluennolta täytyy opettajan aktivoida opiskelijoita huomattavasti enemmän.

On vaatinut opettajilta kokeilua ja osaamista rakentaa verkkoon toimiva verkkoluennon rytmi. On todettu, että hyvä verkkoluento kannattaa jakaa lyhyihin paloihin: enintään 15 minuutin pituisiin alustuksiin, yksilöllisiin tehtäviin, äänestyksiin, ryhmätehtäviin jne. (Huhtanen 2019). Verkossa olevan opiskelijaryhmän kasvottomuus on vaikeuttanut spontaania vuorovaikutusta, ja sen vuoksi opettajat ovat ohjanneet keskustelua antamalla opiskelijoille puheenvuoroja tai jakaneet heitä pienempiin keskusteluryhmiin.

Koska verkkoluento on mahdollista tallentaa, on tällä voitu varmistaa se, että opiskelija pystyy palaamaan jälkepäin vaikeana pitämäänsä asiaan ja katsoa tallenteen niin monta kertaa kuin on tarvinnut. Tämä on osoittautunut hyväksi esimerkiksi toimintaterapian käsitteellisten mallien ja toimintakyvyn arvioinnin sekä lääketieteellisten opintojen yhteydessä.

Osa opettajista on vierastanut tallenteen tekemistä, ja aiheesta keskusteltu paljon. Koska tallenteen voi kohdentaa vain kyseiselle ryhmälle ja määritellä ajankohdan, milloin tallenne on katsottavissa, on tämä madaltanut kynnystä tallenteen tekemiseen. Toimintaterapian satelliittitoteutuksessa opettaja on saanut itse päättää, tekeekö hän opetuksesta tallenteita vai ei.

Kokemuksemme perusteella erityistä huolellisuutta on ollut tärkeä kiinnittää palautteeseen, jonka opettaja antaa opiskelijalle hänen oppimisestaan, koska opettaja ei tunne opiskelijoita tai tapaa heitä kasvokkain. Opettajat ovat järjestäneet ryhmäkohtaista tai yksilöllistä virtuaalista ohjaus- ja palautetilanteita opintojakson oppimistehtäviin liittyen. Etukäteen sovittu ohjaisaika on rytmittänyt oppimistehtävien tekemistä ja vähentänyt opiskelijoiden epätietoisuutta siitä, mitä milloinkin tulee tehdä. Myös tutkimuksissa on todettu, että verkko-opinnoissa palautteella on suurempi merkitys opiskelijoille kuin perinteisessä opetuksessa. Opiskelijan motivaatioon vaikuttavia tekijöitä palautteen lisäksi ovat myös oppimisilmapiiri, opiskelun vaihtelevuus, joustavuus, kiinnostavuus ja vuorovaikutuksellisuus (Bonk & Khoo 2014).

KESKIÖSSÄ OPISKELIJAN ITSEOHJAUTUVUUS JA YHTEISET PELISÄÄNNÖT

Sekä Lappeenrannassa kokoontuva satelliittiryhmä että Helsingin-ryhmä antoivat ensimmäinen lukukauden lopussa palautetta opinnoistaan. Opiskelijan itseohjautuvuus, aloitekyky ja motivaatio sekä sitoutuminen opintoihin korostuvat verkkopainotteisessa monimuotoisissa opinnoissa. Opiskelijat tapasivat oman ryhmän opiskelijoita ja opettajia harvemmin kuin perinteisessä ns. päivätoteutuksessa, jolloin spontaaneja keskustelumahdollisuuksia muiden ryhmäläisten kanssa oli vähän. Opiskelijoiden ryhmäytyminen ja tuen saaminen muilta opiskelijoilta voi jäädä vähemmälle, jos siihen ei kiinnitetä erityistä huomiota. Palautteissa tuli hyvin esille ryhmästä saatava tuki:

Puballetaan yhteen hiileen, pidetään kiinni sopimuksista.

Olet itse vastuussa omasta oppimisestasi, mutta apua on saatavilla.

Toimintaterapiaopiskelijat ottivat sujuvasti käyttöön nykyisiä virtuaalisia yhteydenpitomahdollisuuksia ja yhteiskirjoitusalueita. He muodostivat keskinäisiä tukiverkkoja lähipäivien ulkopuolella ja perustivat itseohjautuvasti muun muassa WhatsApp-ryhmiä, jossa neuvon kysyminen opiskelijakollegalta tai arkikokemusten jakaminen oli mahdollista matalla kynnyksellä. Opiskelijoilta saadun palautteen perustella myös sitoutuminen opintojaksojen ryhmiin oli tasapuolista, koska ryhmän täytyi ensin sopia aikataulusta ja työskentelytavasta:

No sehän just auttaa, kun joutuu itse sopimaan työskentelystä.

Sekä satelliitti- että Helsingin-ryhmän kanssa luotiin yhteiset “verkko-opintojen pelisäännöt” opintojen alussa. Näissä erityisesti korostettiin verkkotyöskentelyn vaatimusta eettiselle työskentelylle, käytettyjen käsitteiden sopivuutta sekä vastuullisuutta. Samoin tärkeinä näkökulmina pidettiin, että opiskelijat varaavat opinnoille ja mahdollisten luentojen seuraamiselle häiriöttömän tilan ja muista velvoitteista erotetun ajan. Jotta opiskelijat ovat voineet suunnitella opintojaan ennakoivasti ja itseohjautuvasti, on heille hyvissä ajoin edellisen lukukauden lopussa kerrottu lähipäivät ja harjoittelujaksojen ajankohdat sekä läsnäoloa edellyttävien verkkoluentojen ajankohdat.

Opiskelijat antoivat kriittistä palautetta huonosta ja epäjohtamuksesta tiedottamisesta ja jokaisen opettajan eri tavasta viestiä opiskelijoiden kanssa. Tämä verkko-opetuksen viestinnän haasteellisuus ja opiskelijoiden toistuvat kysymykset samankaltaisista asioista ovat tulleet esille myös aikaisemmissa satelliittitoteutuksissa verkko-opintojen erityisenä

ominaispiirteinä (Puhakka & Lumme 2019). Koska verkkopainotteisessa opetuksessa oppimistehtävien ohjeistus tulisi usein ymmärtää ilman opettajan tulkintaa, on tehtävien ohjeistusten selkeyteen pitänyt erityisesti kiinnittää huomiota ja ohjeistuksia on pyritty yhtenäistämään.

Epäselvät toimintatavat vievät turhaan opiskelijan energiaa varsinaiselta opiskelulta ja vaikuttavat suoraan hänen motivaatioonsa. On ollut tärkeää, että opiskelijat tietävät keneltä, he ovat voineet kysyä lisätietoja ja mitä kautta he voivat kysymyksensä opettajalle välittää. Opettajien huolta opiskelijoiden oppimisesta on välillä aiheuttanut se, että kaikkiin opiskelijoiden kysymyksiin ei ole osattu vastata opintojen alkuvaiheessa.

KOKEMUS HYVÄÄN ALKUUN PÄÄSEMISESTÄ

Tätä artikkelia kirjoittaessa toimintaterapian ensimmäisen verkkopainotteisen koulutuksen opiskelijat ovat vasta kolmannella lukukaudella. Käydyissä tutorkeskusteluissa opiskelijat ovat tuoneet esille sen, että ovat saaneet varmuutta opintojen suorittamiseen ja löytäneet itselleen sopivia tapoja opintojen tekemiseen. Lähipäivistä on tullut tärkeitä yhteisen oppimisen ja kokemuksen jakamisen näkökulmasta. Jokainen on panostanut näihin päiviin paljon. Opiskelijat arvostavat kuitenkin sitä, että voivat opiskella omalla kotipaikkakunnalla, ja sitä, että voivat itse vaikuttaa siihen, mihin aikaan vuorokaudesta ja miten he opiskelevat.

Toimintaterapian tutkinnon opettajille on järjestetty edelleen digikoulutusta ja yhteisiä suunnittelukokouksia. Olemme huomanneet käytännössä sen, minkä Töytäri (2019) on tuoreessa väitöskirjassaan todennut: tietotekniset järjestelmät ja opettajien tekniset taidot luovat perustan verkkopainotteille opinnoille, mutta oleellisempaa on pedagogisen ajattelutavan ja ymmärryksen rakentuminen verkkopainotteisessa koulutuksessa.

Olemme paljon keskustelleet siitä, millainen verkkopainotteinen toteutus sopii toimintaterapian koulutukseen. Opetusmenetelmiä on monenlaisia, ja voidaan ajatella, että toisessa ääripäässä on perinteinen luokan edessä tapahtuva opetus ja toisessa päässä opiskelijan täysin itsenäisesti opiskelema verkkokurssi. Menetelmät tulisi valita tarkoituksenmukaisesti. Verkkoluentomahdollisuuksien myötä on opiskelijoista tullut yhä kriittisempiä luokassa tapahtuvalle opetukselle. Jos lähiopetukseen ei sisälly keskustelua, ryhmitöitä tai muuta yhteistä tekemistä, voi sen silloin heidän näkökulmastaan katsottuna toteuttaa yhtä hyvin verkkoluentona.

Verkkopainotteisen koulutuksen toteutumisessa ovat olleet oleellisia opettajien yhteinen suunnittelu, opintojen organisointi, tiedotus ja tutorin rooli. Olisi tärkeää, että edellisellä lukukaudella tehtäisiin tarkat

suunnitelmat, menetelmien valinnat sekä lähi- ja etäpäivien rytmitys. Opintojaksojen kokonaisuudet tulisi miettiä tarkasti ja määrittellä selkeästi vastuammattikorkeakoulun opettajien toimesta. Kun lähipäivien tavoitteet on rakennettu tähän kokonaisuuteen ja niistä on käyty ennalta keskustelua, kumppanikorkeakoulun opettajan on mahdollista rakentaa lähiopetuksen päivien sisältö mielekkääksi ja vastaamaan opiskelijoiden tarpeita.

Tiivis yhteistyö Saimaan ammattikorkeakoulun kanssa osoittautunut tärkeäksi lähiopetuksen, harjoittelujen ja työelämäprojektien organisoinnissa. Kumppanikorkeakoulun opettajan pitkä kokemus toimintaterapian opettajana ja ennestään tuttuna yhteistyökumppanina on tehnyt Metropolian ensimmäisen toimintaterapian verkkopainotteisen koulutuksen kehittämisestä ja toteuttamisesta sujuvaa ja luottamuksellista. Ensimmäisessä yhteisessä opiskelijoiden ja Eksoten toimintaterapeuttien tapaamisessa toisella lukukaudella tunnelma oli erittäin myönteinen. Alueen toimintaterapeutit olivat kiinnostuneita opinnoista ja näkivät satelliittitoteutuksen tuovan opiskelijoille vahvaa osaamista digitaalisten palvelujen käyttöönotolle myöhemmin toimintaterapeutin työtehtävissä.

LÄHTEET:

- Bonk, C. & Khoo, E. 2014. Adding some tech-variety. 100+ activities for motivating and retaining learners online. Indiana, USA: Open World Books.
- Harra, T., Arola A., Hautala T., Haldin D. & Lautamo T. & Nevalainen K. 2015. Toimintaterapia ihmisen toiminnan ja osallistumisen mahdollistajana. Kuntoutussäätiön työselosteita 61/2019: A. Laisola-Nuotio ja E. Poutiainen (toim.): Katsaus kuntoutusalan koulutuksiin. Kuntoutus-lehden koulutusesittelyt vuosilta 2015–2018, 49–55. Saatavana osoitteessa: <https://kuntoutussaatio.fi/assets/files/2019/04/Katsaus-kuntoutusalan-koulutuksiin-tyoselosteita-61-2019.pdf> . Luettu 31.9.2019.
- Huhtanen, A. 2019. Verkko-oppimisen Muotoilukirja. Käytännön työkaluja laadukkaaseen verkko-oppimiseen muotoiluun. FITech verkkoyliopisto. Aalto-yliopisto. Saatavana osoitteessa: <https://fitech.io/wp-content/uploads/2019/09/Verkko-oppimisen-muotoilukirja-v-1.4.1-web.pdf>. Luettu 19.11.2019.

- Opetus- ja kulttuuriministeriö. Korkeakoulujen ja tiedelaitosten ohjaus, rahoitus ja sopimukset. Saatavana osoitteessa: <https://minedu.fi/ohjaus-rahoitus-ja-sopimukset>. Luettu 10.11.2019.
- Puhakka, H. & Lumme, R. 2019. Terveysalan opettajan kokemuksia verkkopainotteisesta opetuksesta ammattikorkeakoulussa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 21 (2), 58–73.
- Töytäri, A. 2019. Näkökulmia ammattikorkeakouluopettajan oppimiseen ja osaamishaasteisiin. Väitöskirja. Jyväskylän yliopisto. Saatavana osoitteessa: https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/64931/978-951-39-7811-2_vaitos_2019_08_09.pdf?sequence=2&isAllowed=y. Luettu 15.11.2019.
- Virtanen, M. 2018. The development of ubiquitous 360° learning environment and its effects on students' satisfaction and histotechnological knowledge. Väitöskirja. Oulun yliopisto. Saatavana osoitteessa: <http://urn.fi/urn:isbn:9789526218298>. Luettu 31.10.2019.

III OPISKELIJOIDEN JA OPETTAJIEN KOKEMUKSIA

Ulla Vehkaperä ja Marianne Roivas

Opiskelijana verkkopainotteisessa terveysalan koulutuksessa

Artikkelissa kuvataan bioanalytiikan, ensihoidon ja toimintaterapian tutkintojen opiskelijoiden kokemuksia verkkopainotteisesta alueellisesta koulutuksesta. Palautteen keräämisen aikaan näillä eri tutkinto-ohjelmien opiskelijoilla oli kaikilla takanaan noin vuoden pituinen kokemus Metropolia Ammattikorkeakoulun tutkintoon johtavista verkkopainotteisista koulutuksista. Sekä ensihoidon että toimintaterapian tutkinnossa tällainen verkkopainotteinen totentustapa oli ensimmäinen laatuaan. Bioanalytiikan tutkinnolla oli kokemusta jo aikaisemmista vastaavista satelliittitotutuksista. Opiskelijat Hedda Ikonen ja Noora Korteniemi kokosivat bioanalytiikan opiskelijoiden palautteet. Anni Paarma ja Jenna Pietikäinen puolestaan toimintaterapian ja John-Erik Sivula ensihoidon opiskelijoiden palautteet.

Verkkopainotteinen koulutus on yksi vaihtoehto monessa elämäntilanteessa. Opiskelijat kertoivat hakeutuneensa verkkopainotteiseen koulutukseen nimenomaan sen vuoksi, että heidän ei tarvitsisi muuttaa pois omalta kotipaikkakunnaltaan. Verkkopainotteisen opiskelun myötä oli mahdollista jäädä kotipaikkakunnalle ja yhdistää perhe, työ ja opiskelu. Tällainen kouluttautumismahdollisuus on erityisen hyvä silloin, kun on jo perustanut kodin ja perheen sekä silloin, kun on lapsia, jotka vielä tarvitsevat vanhemman läsnäoloa.

Verkkopainotteiseen alueelliseen koulutukseen osallistuvat opiskelijat kertoivat löytäneensä tiedon koulutuksesta joko Opintopolku.fi-sivustolta tai Metropolian omilta hakusivuilta. Tieto opinnoista oli näillä sivustoilla opiskelijoiden mukaan kuitenkin melko vähäistä ja jossain määrin hämmentävää. Kuvauksista oli vaikea saada käsitystä siitä, miten opinnot toteutetaan. Osa ensihoitajaopiskelijoista oli osallistunut opintoihin liittyvään tiedotustilaisuuteen, jossa kerrottiin valintakriteereistä ja opintojen suorittamisesta. Tilaisuus todennäköisesti karsi jonkin verran hakijoita.

Hakuvaiheessa useilla opiskelijoilla oli aikaisempi ammatti ja työelämä takana jo jonkin verran. Monilla oli vakituinen työpaikka, eivätkä he halunneet jättää työtään opintojen vuoksi. Monia kuitenkin kiinnosti oman osaamisen päivittäminen ja opiskelu työn ohessa. Erityisesti ensihoidon koulutukseen hakeutumista madalsi se, että verkkopainotteisessa

koulutuksessa huomioitiin hyvin hakijoiden peruskoulutus.

Opiskelijat olivat kiinnostuneet koulutuksesta sen verkkopainotteisuuden vuoksi. Itsenäisestä työskentelystä pitävälle verkkopainotteisuus tuntui kiinnostavalta. Monista aikatauluista saisi itse päättää. Hakuvaiheessa opiskelijat olivat pitäneet hyvänä sitä, että koulutukseen sisältyisi myös läsnäoloa vaativaa opetusta ja opiskelua tehtäisiin yhdessä muiden opiskelijoiden kanssa. Etäopiskelua myös pidettiin halvempana vaihtoehtona kuin pääkaupunkiseudulle muuttamista, vaikka majoitus- ja matkakulut lähiovetusviikolle ja -päiville vaatisivatkin taloudellista panostamista. Osa haastatelluista opiskelijoista oli hakenut myös perinteiseen läsnäoloa vaativaan tutkintokoulutukseen mutta oli päässyt verkkopainotteiseen toteutukseen.

MONIPUOLISIA JA LUOVIA TOTEUTUKSIA OPINNOISSA

Pääsääntöisesti opiskelijat olivat tyytyväisiä siihen, että opintoja toteutettiin monipuolisesti. Osa opettajista oli käyttänyt eri vaihtoehtoja luovasti ja tottuneesti. Välillä opintojaksojen kuormitus oli ollut epätasaista. Lukukauden aikana oli välillä ollut hiljaisia ajanjaksoja, jolloin opiskelua ei ollut kovin paljon, mutta vastaavasti oli ajanjaksoja, jolloin oli monia tehtäviä päällekkäin ja useampi opintojakso käynnistyi samaan aikaan. Eniten harmia tuottivat nopeasti muuttuvat aikataulut ja sekava ohjeistus.

Opinnot olivat sisältäneet virtuaaliluentoja, itsenäisiä ja ryhmässä tehtäviä oppimistehtäviä, yksilö- ja ryhmätenttejä sekä seminaariesityksiä. Opiskelijat olivat käyttäneet ryhmätehtävien tekemisessä erilaisia yhteiskirjoituslustoja ja videoneuvottelutyökalua Skypeä. Bioanalytiikan opiskelijoiden kanssa on käytetty Edx- ja Skhole-oppimisympäristöjä. Opintoihin oli sisältynyt myös opintokäyntejä sekä työelämäharjoittelujaksoja.

Sekä bioanalytiikan ja ensihoidon opiskelijoilla oli ollut lähiovetusta sisältäviä intensiiviviikkoja Helsingissä Metropolian kampuksella, jolloin opinnot olivat sisältäneet muun muassa laboraatio- ja simulaatio-opetusta. Bioanalytiikassa opiskelijat olivat Helsingissä 1–2 viikkoa lukukaudessa. Ensihoidossa lähiovetusta oli ollut Helsingissä 2–3 kertaa lukukaudessa, ja jaksot olivat olleet kestoaltaan yleensä kolme päivää. Muutamia lähiovetuskertoja oli toteutettu myös koulutuspaikkakunnalla. Toimintaterapian opiskelijoilla lähiovetus oli toteutettu Saimaan ammattikorkeakoulussa kahtena päivänä peräkkäin, yhteensä kahdeksana päivänä lukukaudessa.

Opintojaksojen toteutusten perustiedot, kuten ajankohdat, tavoitteet, sisältö ja opettajien nimet, olivat esillä Metropolian sisäisessä OMA-jär-

jestelmässä. Tämän järjestelmän kautta opettajat voivat lähettää tiedotteita ja ohjeistusta opinnoista. OMA-järjestelmästä viestit oli mahdollista jakaa myös opiskelijoiden sähköpostiin. Epäselvyyttä oli välillä aiheuttanut se, jos samalla toteutuksella oli myös muita kuin satelliittiryhmän opiskelijoita ja jos viestissä ei ollut aina selkeästi sanottu, keitä opiskelijoita kyseinen viesti tarkoitti. Sekä OMA-järjestelmässä että sähköisessä lukujärjestyksessä tulisikin olla selkeästi merkittynä virtuaaliluennon linkki. Samalla, kun opiskelija tarkistaa lukujärjestyksestä kellonajan, hän tällöin pääsisi suoraan liittymään luennolle.

Useilla opintojaksoilla on käytetty Moodle-oppimisympäristöä, johon opettajat olivat rakentaneet opintojakson toteutuksen ja ladanneet käytettävän materiaalin. Vaikka Moodlessa olisi mahdollisuus ryhmän välisen vuorovaikutuksen lisäämiseen, esimerkiksi keskustelupalustoja ja vertaispalautteiden antamista oli käytetty vain vähän ja työskentely Moodlessa oli painottunut itsenäiseen opiskeluun.

Opiskelijoiden mielestä olisi hyvä, että jokaisella opintojaksolla käytettäisiin samanlaista rakennetta. Joillakin opintojaksoilla sivusto oli ollut sekava ja oli ollut vaikea huomata uusia tehtäviä, jos opettaja on sellaisen sinne lisännyt kesken opintojakson. Opiskelijat toivoivat, että opettajat rakentaisivat loogisen ja selkeän kokonaisuuden. He toivoivat, että opettajat käyttäisivät hillitysti värejä ja eri kokoisia fontteja. Materiaalia oli opiskelijoiden kokemuksen mukaan joskus todella paljon, eikä materiaalista aina pystynyt arvioimaan, mikä siitä osa olivat tärkeämpää kuin jokin toinen osa. Olisi siis hyvä, että opettajat antaisivat selkeät ohjeet siitä, mitä mistäkin materiaalista on tarkoitus oppia tai mihin kysymykseen pitäisi hakea vastausta.

VERKKOLUENTOJEN EDUT JA KOMPASTUSKIVET

Virtuaaliluennolla oli käytetty Adobe Connect Funet -järjestelmää. Opiskelijoiden mukaan virtuaaliluennot sopivat verkkopainotteisessa opintoihin hyvin ja toivat vapautta opiskeluun. AC-järjestelmä oli selkeä, ja siinä oli erilaisia osallistujia aktivoivia toimintoja. Virtuaaliluennolla täytyy kuitenkin varautua siihen, että joskus tilanteet muuttuvat nopeasti, mikä vaatii joustavuutta kaikilta osallistujilta.

Opiskelijan näkökulmasta virtuaaliluennolle osallistuminen oli helppoa, kun sai itse määritellä paikan, josta yhteyden ottaa, ei tarvitse laittaa kotoa. Luennolla oli helppo kuunnella ja kysyä. Jos AC-luennolle osallistui nimimerkillä, laski se opiskelijoiden mielestä kynnyksestä kysyä niin sanotusti tyhmiäkin kysymyksiä. Nauhoitetut luennot helpottivat opiskelua paljon. Opiskelijat toivat esille, että kun luennon oli voinut katsoa uudelleen, aika ei ollut mennyt muistiinpanojen teke-

miseen, kun luento oli ollut myöhemmin saatavana.

Ongelmia tuottivat eniten yhteyksien katkeaminen ja tilanteet, joissa opettaja ei ollut vielä tottunut hallitsemaan AC-järjestelmää sujuvasti. AC-yhteydellä toteutettavien luentojen kohdalla luennoitsijan yhteyden, äänenkuuluvuuden ja kuvan näkyminen tulisikin varmistaa hyvissä ajoin ennen luennon alkamista. Valitettavan usein opiskelijat olivat kohdanneet tilanne, että he olisivat valmiita, mutta luentoa ei päästy aloittamaan ajoissa. Tekniikka saattoi viedä opettajalta liikaa huomiota opetustilanteessa. Osa virtuaaliluennoista oli tuntunut vain aiheen pintaraapaisulta, ja sen vuoksi aiheesta olisi opiskelijoiden mielestä pitänyt olla muutakin materiaalia kuin luentodiat.

Toimintaterapian tutkinnossa satelliittiohjelmat osallistuivat AC-yhteyden kautta myös toiselle ryhmälle pidettävään live-luentoon, joka pidettiin Helsingissä. Tällaisissa toteutuksissa satelliittiryhmän huomiointi oli opettajalle ollut haasteellista. Etäyhteyden päässä olevat opiskelijat eivät pystyneet osallistumaan opetukseen täysipainoisesti, koska eivät nähneet muita opiskelijoita tai kuulleet heidän spontaaneja kommenttejaan.

TIEDONKULUN SUJUVUUS JA OPINTOJEN ENNAKOINTI

Kerätyssä opiskelijapalautteessa nousee esille monia tiedotukseen ja vuorovaikutukseen liittyviä asioita. Koska opiskelijat ja opettajat eivät tapaa toisiaan kasvotusten kovin usein, jää spontaani suullinen interaktiivinen vuorovaikutus vähäiseksi. Opiskelijat ja opettaja eivät tutustu toisiinsa samalla tavalla kuin kasvotusten tavatessaan. Verkkopainotteisessa koulutuksessa korostuu kirjallinen viestintä.

Palautteiden mukaan opiskelijat olivat kokeneet, että opettajilla on korkea vaatimustaso mutta että toimintatavat vaihtelevat paljon. Usein oli epäselvää, kuinka tarkkaan opettaja odottaa, että asiat tulee osata. Välillä kirjallinen ohjeistus oli ristiriitaista, mikä aiheutti epävarmuutta ja paineita opiskelijoille. Kasvotusten olevien tapaamisten yhteydessä kysyminen koettiin helpommaksi, mutta näitä tapaamisia opettajien ja tutoropettajan kanssa oli vähän. Opiskelijoilla oli suuri kynnys kysyä sähköpostilla opettajalta tarkennusta. Tästä johtuen kaikissa tutkinnossa muodostettiin WhatsApp-ryhmän, jossa oli matala kynnys kysyä ja ihmetellä asioita yhdessä ryhmän muiden opiskelijoiden kanssa. Jos asia ei ratkennut, joku heistä pyysi selvennystä asiaan opintojakson opettajalta tai tutorilta.

Jokaisella opiskelijaryhmällä on ollut hiukan erilaisia tiedottamiseen liittyviä ristiriitoja ja epäselvyyksiä. Bioanalytiikan opiskelijat kertoivat, että ajoittain intensiiviviikkojen materiaali on vaikeasti saatavilla tai ei

ole selkeästi kerrottu ollut, mitä materiaalia tarvitaan tunneille mukaan. Tämä oli vaikeuttanut näihin viikkoihin valmistautumista ja lisännyt turhaan stressiä. Osa opiskelijoista kertoi, että heille oli luvattu, että opintojen aikana voisi tehdä töitä, mutta nyt kerrottiin, että töitä ei pystyisi tekemään. Erityisesti toimintaterapian opiskelijoita oli harmittanut se, että he saivat tietoa pääkaupunkiseudun työpaikoista ja tapahtumista Metropolian tiedotteiden kautta. Samanlaista tietoa olisi hyvä saada myös omalta paikkakunnalta.

Ensihoitajat antoivat palautetta nopeasti muuttuvista opintojen aikatauluista. Näistä oli tiedotettu opiskelijoille liian myöhään. Koska monet opiskelijat kävivät samaan aikaan töissä, olisi lukujärjestyksen saaminen hyvissä ajoin ollut tärkeää. Työvuorolistat kuitenkin tehtiin useampi viikko aikaisemmin.

Opintojen ennakointi on tällaisessa opiskelijoiden itseohjautuvuutta ja suunnittelua vaativassa koulutuksessa tärkeää. Esimerkiksi ensihoitajien ensimmäisen harjoittelun piti toteutua syksyllä, mutta huhtikuussa heille kerrottiin, että harjoittelu tulisi tehdä kesän aikana. Tämä ei kuitenkaan monille ollut enää mahdollinen, koska he olivat jo hankkineet kesätyöpaikan. Asia ratkesi, ja ensimmäinen harjoittelu siirrettiin loppujen lopuksi syksylle.

TARVE YKSILÖLLISEEN OPINTOJEN OHJAUKSEEN

Jokaiselle verkkopainotteiselle ryhmälle oli nimetty tutoropettaja, jonka tehtävänä oli organisoida opintoja ja ohjata opiskelijoita opinnoissaan. Jokaisessa tutkinnossa opiskelijoiden ohjaus ja tutorointi oli toteutettu hiukan eri tavoin. Ohjausta oli tehty yksilö- ja ryhmätapaamisissa, verkossa ja kasvatusten sekä sähköposti- ja tekstiviesteillä. Opiskelijat kokivat, että kun oli kysynyt, niin on saanut vastauksen. Myös aikaisempien opintojen hyväksiluku (AHOT) oli hoidettu jouhevasti.

Opiskelijat pitivät tutoropettajan tapaamisia tärkeänä, koska kasvatusten on mukavampi keskustella. Osan opiskelijan mielestä näitä tapaamisia oli lukukauden aikana kuitenkin ollut liian vähän. Tutoropettajan tapaaminen oli bioanalytiikan ja ensihoidon opiskelijoilla yhdistetty Helsingissä pidettävien intensiiviviikkojen yhteyteen. Toimintaterapian tutoropettaja oli käynyt muutaman kerran lukukaudessa tapaamassa opiskelijaryhmää. Heille oli tullut kuitenkin tutummaksi Saimaan ammattikorkeakoulun opettaja, joka oli vastannut lähiopetuksesta mutta ei ollut pystynyt ottamaan kantaa opintojen ohjaukseen eikä tuntenut kaikkia Metropolian käytäntöjä.

Kasvatusten järjestetyn tutortapaamisten lisäksi esimerkiksi ensihoidon tutkinnon opiskelijoilla oli ollut ryhmän yhteisiä tapaamisia verkos-

sa. Toimintaterapian opiskelijoille tutoropettaja oli järjestänyt myös henkilökohtaista ohjausta verkon kautta. Opiskelijat toivoivat, että tutorointi olisi säännöllistä ja sitä olisi pitkin lukukautta. Tutoropettaja voisi tarjota säännöllisiä tutoraikoja, jolloin voisi kysyä eikä tuntisi häiritsevänsä tutoropettajaa. Puolen tunnin aikakin riittäisi. Erityisesti lukukauden alussa ja lopussa tutorointi olisi opiskelijoiden mielestä tärkeää. Toimintaterapian opiskelijat kaipasivat myös tutoropiskelijoita, mutta heitä ei verkkopainotteisessa toteutuksessa ole ollut mukana.

Ohjausta opiskelijat toivoivat yksilöllisen opintosuunnitelman tekemiseen. Opiskelijoita mietitytti valinnaisten opintojen suorittaminen ja näiden opintojen suunnitteluun he kaipasivat ohjausta. Tulevien työelämäharjoittelupaikkojen hakemisen opiskelijat kertoivat kokevansa stressaavana. Ensihoitajilla oli ollut epäselvyyttä harjoitteluajankohdasta ja siitä, haetaanko paikkaa Jobiili-järjestelmästä ja löytyykö harjoittelupaikka omalta paikkakunnalta. Bioanalytiikan opiskelijoiden harjoittelupaikat olivat ennalta sovitut, mutta heillä toiveena oli, että he voisivat saada kokemusta myös erilaisista työpaikoista.

Toimintaterapian opiskelijat hankkivat itse harjoittelupaikan. Heitä mietitytti se, että osaavatko he hakea sellaista paikkaa, joka palvelisi omaa oppimista parhaiten. Jobiili-järjestelmästä paikat varataan todella aikaisin, jolloin kokemusta ei vielä ole edellisestä harjoittelusta. Joiltakin paikkakunnilta on vaikea saada harjoittelupaikkaa, koska paikallisen ammattikorkeakoulun opiskelijat pääsevät hakemaan näitä Jobiili-järjestelmästä ennen kuin Metropolia Ammattikorkeakoulun opiskelijat.

YKSIN JA YHDESSÄ

Virtuaalipainotteisessa opiskelussa korostuu itsenäinen opiskelu, ja asioita täytyy oppia muuten kuin luennolla istuen. Vastuuta täytyy ottaa omasta opiskelusta, aikatauluttamisesta ja opiskelun organisoinnista. Ajankäytön hallinta ja tehtävien priorisointi vaativat itsekuria ja luottamusta omiin valintoihin.

Opiskelijat kokivat palautteen mukaan positiivisesti sen, että tehtäviä oli voinut tehdä omaan tahtiin, omassa aikataulussa ja rytmissä. Joskus tarvittiin paineensietokykyä, kun tehtävien tekemiseen on varattu vain muutama päivä aikaa, eikä tätä aina pystynyt ennakkoimaan. Välillä opintojaksojen sisällön ja tehtävien hahmottaminen vei paljon aikaa ja turhaa energiaa meni siihen, että piti selvittää, mistä ohjeistus löytyi. Opiskelijoista oli harmillista, että ammattitaitoisten alan opettajien opetusta oli vähän. Toimintaterapian tutkinnossa tehtiin paljon ryhmätehtäviä, ja opiskelijat toivoivat sitä, että tieto tuotaisiin saataville eikä sitä tarvitsisi itse etsiä tai yhdessä opiskelukavereiden kanssa miettiä. Palautetta omas-

ta oppimisestaan sai opiskelijoiden mielestä vähän, koska työskentely oli pääosin itsenäistä. Opiskelijalta tällainen koulutus vaati itsenäisyyttä ja luottamusta omaan tekemiseen.

Opinnot eivät olleet pelkästään yksin puurtamista. Opiskelijoiden palautteesta nousi monia näkökulmia yhdessä muiden ryhmäläisten kanssa tehtäviin opintoihin. Koska ryhmätehtävien tekeminen ei useinkaan ollut kasvotusten mahdollista, opiskelijat käyttivät Skypeä ja yhteiskirjoituspalveluita. Tämä ei ole sama kuin kasvotusten keskustelu, ja joskus vuorovaikutus jäi vain tehtävien jakamisen tasolle. Aikataulujen yhteensovittaminen vaatii joustavuutta, kun opiskelijoilla on hyvin erilaiset elämäntilanteet.

Osa opiskelijoista piti hyvänä, että turhia esitelmiä ja ryhmätöitä on vähemmän kuin lähiopetuksessa yleensä, mutta puolestaan käytännön harjoittelua toivottiin enemmän. Osa teemoista ei ollut mahdollista käsitellä etäopiskeluna, ja lähipäiviä pitäisi opiskelijoiden mielestä olla tarpeeksi, että tällaisista asioista saisi riittävät taidot. Esimerkiksi bioanalytiikan opiskelijat kokivat, ettei heillä ole ollut käytössä mikroskooppeja niin usein kuin olisivat niitä tarvinneet.

Virtuaalipainotteiseen koulutukseen osallistuminen vaatii motivaatiota ja kiinnostusta verkossa toimimiseen sekä uskoa siihen, että tällainen koulutus on pätevää. Opiskelijat totesivat, että tällainen koulutus vaatii jonkin verran enemmän tietoteknistä osaamista kuin perinteinen päivä-toteutus. Aikaisempi opiskelu ja oman oppimistyylin tunteminen helpottivat opiskelua.

LUOVUUTTA JA INTOA OPETTAA VERKOSSA

Palautteessa opiskelijat nostivat esille sen, että opettajilla on suuri haaste ja vastuu saada myös tällaisissa verkkopainotteisissa opinnoissa opiskelijat oppimaan asiat niin, että heistä voi tulla päteviä alansa ammattilaisia. Opiskelijat nostivat esille sen, että opettaja tarvitsee teknisiä taitoja ja osaamista mutta myös taitoa muokata opetus ”kasvottoman luokan” opetukseen ja verkkoluennoksi.

Opiskelijat toivoivat opettajilta luovuutta, joustavuutta ja intoa opettaa verkossa. Voisi olla hyvä, että opettajalla olisi omakohtaista kokemusta verkko-opinnoista. Tämä voisi tuoda lisäymmärrystä siitä, millaista on opiskella verkossa. Mitä asioita voi opettaa verkossa ja mihin puolestaan tarvitaan kontaktiopetusta? Osalla opettajista oli hyvät tekniset taidot, mutta osa opettajista ei ole koskaan aikaisemmin opettanut verkossa. Tämän vuoksi tekniikan hallitseminen vei paljon huomiota, eivätkä opettajat aina osanneet hyödyntää kaikkia mahdollisuuksia. Verkkoluennolla opettajan olisi hyvä käyttää esimerkiksi AC-järjestelmän erilaisia ominai-

suuksia, muun muassa chatia, äänestystä tai ryhmiin jakamista.

Lyhyellä virtuaaliopetuksen jaksolla opettaja on saattanut jäädä todella etäiseksi, ja sen vuoksi opettajat voisivat miettiä, miten tutustua etänä opiskeleviin opiskelijoihin. Opiskelijat toivoivat opettajilta aktiivista yhteydenpitoa etäopiskelijoihin ja huomion keskittämistä myös niihin opiskelijoihin, jotka osallistuvat etänä luennolle. Opettajan tulisi opiskelijoiden mukaan laatia ohjeet selkeästi, huolellisesti ja järjestelmällisesti, niin että ne ovat helposti ymmärrettävissä ja kaikki käsittäisivät ne samalla tavalla. Opettajan tulisi olla aloitteellinen vuorovaikutuksessa ja kertoa, miten ja milloin häneen voi olla yhteydessä.

Kaiken kaikkiaan opiskelijoiden mielestä verkkopainotteiset alueelliset opinnot oli suunniteltu pääsääntöisesti hyvin ja opinnot olivat tiiviit ja kattavat. Opiskelu verkkopainotteisessa koulutuksessa oli bioanalytiikan, ensihoidon ja toimintaterapian opiskelijoiden mielestä suorastaan ”kivaa”, vaikka jossakin vaiheessa sekava tiedottaminen tai tiedottamattomuus oli opiskelijoista stressaavaa. Tässä auttoi oman ryhmän tuki. Yhteisen WhatsApp-ryhmän kautta opiskelijat kokivat olevansa hyvin tietoisia siitä, mitä seuraavaksi pitäisi tehdä.

Opiskelijat toivoivat, että pysyvät oman ryhmän tahdissa mukana, koska ei ole perässä tulevaa verkkopainotteista ryhmää, mihin voisi siirtyä. Opiskelijoiden mielestä tällaisia koulutusmahdollisuuksia tulisi olla enemmän tarjolla.

Iira Lankinen ja Riitta Lumme

Opettajien tieto- ja viestintä- teknologian osaaminen verkko- painotteisen koulutuksen alkaessa

Tieto- ja viestintäteknologian osaamista tarvitaan digitalisoituvassa maailmassa yhä enemmän niin opiskelussa, työelämässä kuin arjessakin (Opetushallitus 2019). Tieto- ja viestintäteknologian käyttöönotto opetuksessa edellyttää opettajilta opetuksen huolellista suunnittelua, uudenlaisen toimintakulttuurin sisäistämistä sekä riittävää pedagogista ja teknistä tukea. Parhaimmillaan tieto- ja viestintäteknologian käyttö opetuksessa tukee erilaisia oppijoita ja oppimista mahdollistaen myös yhteisöllisen työskentelyn ja etäopiskelun (Kylämä & Väliketo 2003). Opettajat kuitenkin kokevat tarvitsevänsä tukea opetuksen suunnitteluprosessin eri vaiheissa (Szeto 2014; Porter, Graham, Spring, & Welch 2014). Tämä artikkeli perustuu verkkopainotteisen koulutuksen opettajille tehtyyn kyselyyn, jossa kartoitettiin opettajien käsitteitä verkkopainotteisesta opettamisesta sekä heidän tieto- ja viestintäteknologian osaamista verkkopainotteisen koulutuksen alkaessa.

Opetuksen suunnitteluun tarvitaan riittävästi aikaa, samoin kuin riittävää verkko-opetuksen menetelmällistä osaamista. Myös tietojärjestelmien toimivuus tulee turvata. (Puhakka & Lumme 2019.) Opettajien mielestä verkko-opetus on haastavaa (Szeto 2014; Porter, Graham, Spring, & Welch 2014; Puhakka & Lumme 2019). Opettajien halukkuus verkossa opettamiseen on yhteydessä heidän kokemuksiinsa pedagogisen ja teknisen tuen riittävydestä (Puhakka & Lumme 2019). Opettajien osaaminen tulisikin varmistaa kehittämällä opetukseen erilaisia pedagogisia, didaktisia ja opetusteknologisia ratkaisuja (Puhakka & Lumme 2019).

Metropolian terveysalalla verkko-opetuksessa käytetään oppimisalustana Moodle-alustaa. Opetuksessa hyödynnetään Adobe Connect Funet-verkkokokousjärjestelmää ja jonkin verran käytetään myös Skype for Business -sovellusta esimerkiksi yksilö- tai pienryhmissä tapahtuvaan ohjaukseen. Yhteisöllisen työskentelyn mahdollistavista oppimisympäristöistä käytetään Google Suite for Education- ja Microsoft Office 365 Education -pilvipalveluita. Opetukselta edellytetään näyttöön perustuvuutta, mikä puolestaan edellyttää opettajalta tietokantojen käytön osaa-

mista. Suurin osa terveystieteen opettajista on käynyt yhden lukukauden kestoisen digiope-koulutuksen, jossa opettajat ovat suunnitelleet omiin opintojaksoihinsa erilaisia verkko- ja lähiopetukseen soveltuva menetelmiä, kuten esimerkiksi Moodlen, pilvipalvelujen, Padletin, Kahootin ja Answergardenin käyttöä sekä opetusvideoiden kehittämistä.

Artikkelissa kuvataan bioanalytiikan, ensihoidon, suun terveydenhuollon ja toimintaterapian tutkinto-ohjelmien opettajien sekä yhteisaineiden opettajien (n=37) käsityksiä verkkopainotteisesta opettamisesta sekä opettajien itsearvioitua tieto- ja viestintäteknologian osaamista verkkopainotteisen koulutuksen alkaessa. Aineisto kerättiin tätä tarkoitusta varten kehitetyllä e-lomakkeella, jossa oli saatekirjeen lisäksi taustamuuttujiin liittyviä kysymyksiä sekä tieto- ja viestintäteknologian osaamista arvioivia väittämiä (5-portainen Likert-asteikko: 1 = osaan erittäin hyvin, 2 = osaan jokseenkin hyvin, 3 = osaan jokseenkin huonosti, 4 = osaan erittäin huonosti, 5 = ei ole kokemusta). Lisäksi lomakkeessa oli avoimia kysymyksiä verkkopainotteisen opettamisen haasteista ja tuen tarpeesta. Aineistot analysoitiin SPSS-tilasto-ohjelmalla (versio SPSS 15.0 for Windows), ja niitä kuvailtiin tarkastelemalla frekvenssi- ja prosenttijakaumia sekä keskiarvoa ja vaihteluväliä. Avoimet vastaukset analysoitiin teemoittelemalla.

PITKÄ TYÖKOKEMUS JA MOTIVAATIO KOHDILLAAN

Opettajilla oli opettajakokemusta keskimäärin 13 vuotta työkokemuksen vaihdellessa yhdestä vuodesta 35 vuoteen. Kokemus verkko-oppimisympäristössä opettamisesta vaihteli nolasta vuodesta 16 vuoteen, keskimäärin kokemusta oli kuusi vuotta. Noin kolmasosalla opettajista (38 %) puolet tai yli puolet opetuksesta ja ohjauksesta toteutui verkossa jo ennen verkkopainotteisen satelliittikoulutuksen käynnistymistä. Lähes kaikki opettajat (92 %) olivat joko erittäin motivoituneita tai melko motivoituneita verkkopainotteisessa satelliittikoulutuksessa opettamiseen. Yli puolet opettajista (64 %) suunnitteli toteuttavansa opetuksen siten, että lähes kaikki tai yli puolet opetuksesta toteutuu verkossa ajasta ja paikasta riippumatta. Noin puolet opettajista (56 %) suunnitteli toteuttavansa opetuksen siten, että puolet tai enemmän opetuksesta toteutuu tiettyyn kellonaikaan. (Taulukko 1.)

Taulukko 1. Opettajien taustamuuttujat

Taustamuuttujat	(n=37)	
	n	%
Opettajakokemus, ka 13		
1 vuosi tai alle	1	3
2–10 vuotta	15	41
11–20 vuotta	9	24
21 vuotta tai yli	12	32
Kokemus verkko-oppimisympäristössä opettamisesta, ka 6		
1 vuosi tai alle	4	11
2–10 vuotta	28	76
11–20 vuotta	5	14
21 vuotta tai yli	0	0
Verkko-opetuksen määrä tällä hetkellä		
Lähes kaikki	1	3
Yli puolet	4	11
Puolet	10	27
Alle puolet	18	49
Ei juuri lainkaan	4	11
Motivaatio opettaa verkko-painotteisessa koulutuksessa		
Olen erittäin motivoitunut	20	54
Olen melko motivoitunut	14	38
Olen melko huonosti motivoitunut	3	8
En ole lainkaan motivoitunut	0	0
Opetuksen suunnittelu verkossa ajasta ja paikasta riippumatta		
Lähes kaikki	12	32
Yli puolet	12	32
Puolet	5	14
Alle puolet	5	14
Ei juuri lainkaan	2	5
Opetuksen suunnittelu verkossa tiettyyn kellonaikaan		
Lähes kaikki	3	8
Yli puolet	9	24
Puolet	9	24
Alle puolet	9	24
Ei juuri lainkaan	4	11

VAIHTELEVA TIETO- JA VIESTINTÄTEKNOLOGIAN OSAAMINEN

Opettajien (n=37) itsearvioitu tieto- ja viestintäteknologian osaaminen vaihteli (taulukko 2). Suurin osa opettajista arvioi osaavansa hyödyntää internetiä (97 %) sekä käyttää Moodle-oppimisolusta (98 %) ja Adobe Connect Funet -verkkokokousjärjestelmää (87 %) erittäin hyvin tai melko hyvin. Hieman yli puolet opettajista (54 %) arvioi osaavansa käyttää Skype for Business -sovellusta erittäin hyvin tai melko hyvin. Sen sijaan alle kolmasosa opettajista (29 %) arvioi, että heidän Skype for Business -sovelluksen käytön osaaminen oli melko huonoa tai he eivät osanneet käyttää sovellusta lainkaan. Lisäksi vajaa viidesosalla opettajista (16 %) ei ollut kokemusta Skype for Business -sovelluksen käytöstä.

Noin kolme neljäsosa opettajista (70 %) arvioi osaavansa käyttää pilvipalveluja erittäin hyvin tai melko hyvin. Sen sijaan noin neljäsosa (24 %) arvioi pilvipalvelujen käytön osaamisensa olevan melko huonoa. Opettajista noin kolme neljäsosa arvioi osaavansa käyttää mobiililaitteita (76 %) erittäin hyvin tai melko hyvin. Noin viidesosa (19 %) kuitenkin arvioi mobiililaitteiden käytön osaamisensa olevan melko huonoa. Opettajista noin puolet osasi tehdä videoita (54 %) erittäin hyvin tai melko hyvin vajaan kolmasosan (32 %) arvioidessa osaamisensa olevan melko huonoa. Opettajista 8 %:lla ei ollut kokemusta videoiden tekemisestä. Opettajista alle kolme neljäsosa osasi mielestään käyttää tietokantoja (70 %) erittäin hyvin tai melko hyvin. Opettajat käyttivät tiedonhakuun muun muassa Cinah-, Medic- ja PubMed-tietokantoja.

Taulukko 2. Tieto- ja viestintäteknologian osaaminen

Väittämät	Asteikko	(n=37)	
		n	%
Internetin hyödyntäminen	Osaan erittäin hyvin	30	81
	Osaan melko hyvin	6	16
	Osaan melko huonosti	1	3
	En osaa lainkaan	0	0
	Ei kokemusta	0	0
Moodle-oppimisolustan käyttäminen	Osaan erittäin hyvin	14	38
	Osaan melko hyvin	22	60
	Osaan melko huonosti	1	3
	En osaa lainkaan	0	0
	Ei kokemusta	0	0
Adobe Connect Funet -verkkokokousjärjestelmän käyttäminen	Osaan erittäin hyvin	15	41
	Osaan melko hyvin	17	46
	Osaan melko huonosti	3	8
	En osaa lainkaan	1	3
	Ei kokemusta	1	3
Skype for Business -sovelluksen käyttäminen	Osaan erittäin hyvin	10	27
	Osaan melko hyvin	10	27
	Osaan melko huonosti	9	24
	En osaa lainkaan	2	5
	Ei kokemusta	6	16
Pilvipalvelujen käyttäminen	Osaan erittäin hyvin	12	32
	Osaan melko hyvin	14	38
	Osaan melko huonosti	9	24
	En osaa lainkaan	1	3
	Ei kokemusta	1	
Mobiililaitteiden käyttäminen	Osaan erittäin hyvin	10	27
	Osaan melko hyvin	18	49
	Osaan melko huonosti	7	19
	En osaa sanoa	0	0
	Ei kokemusta	2	3
Videoiden tekeminen	Osaan erittäin hyvin	4	11
	Osaan melko hyvin	16	43
	Osaan melko huonosti	12	32
	En osaa lainkaan	2	5
	Ei kokemusta	3	8
Tietokantojen käyttäminen	Osaan erittäin hyvin	9	24
	Osaan melko hyvin	17	46
	Osaan melko huonosti	9	24
	En osaa lainkaan	0	0
	Ei kokemusta	2	5

TIETO- JA VIESTINTÄTEKNOLOGIAN OSAAMISESSA JOILTAKIN OSIN KEHITETTÄVÄÄ

Tulokset osoittivat, että opettajat osasivat mielestään käyttää hyvin Metropoliaa käytössä olevia tietojärjestelmiä, olihan opettajilla pitkä kokemus verkko-oppimisympäristössä opettamisesta, keskimäärin 6 vuotta. Osaaminen oli jonkin verran heikompaan Skype for Business -sovelluksen käytössä. Se voi johtua siitä, että opettajat eivät ole opetuksessaan järjestäneet yksilö- tai pienryhmäohjausta tai he ovat toteuttaneet sen Adobe Connect Funet -verkkokokousjärjestelmän avulla. Noin neljäsosa opettajista arvioi pilvipalvelujen käytön osaamisensa olevan melko huonoa. Tähän saattaa olla syynä se, että yksittäisissä opintojaksoissa ei tarvita esimerkiksi oppimistehtävien pilvessä kommentointia samalla tavoin kuin esimerkiksi oppinäytetyöprosessin eri vaiheissa.

Yli puolet opettajista oli ennen satelliittikoulutuksen alkamista osannut tehdä opetusta tukevia videoita. Osa opettajista kuitenkin koki osaavansa tehdä videoita melko huonosti, tai heillä ei ollut kokemusta videoiden tekemisestä. Tämän, kuten tässä kuvattujen muidenkin tietojärjestelmien, osaaminen luultavasti kehittyy satelliittikoulutuksen edetessä, koska edellä kuvatut tietojärjestelmät ovat yleisesti käytössä verkkopainotteista koulutusta toteutettaessa.

Opetuksen näyttöön perustuvuudesta on puhuttu ammattikorkeakouluissa jo vuosia. Se edellyttää opettajalta systemaattisen tiedonhaun osaamista sekä tiedon luotettavuuden ja käyttökelpoisuuden kriittistä arviota. Tähän kyselyyn osallistuneista opettajista kuitenkin vain alle kolme neljäsosaa osasi mielestään käyttää tietokantoja (70 %) erittäin hyvin tai melko hyvin, 5 prosentilla ei ollut kokemusta tietokantojen käytöstä. Tietokantojen käyttö ei ole yhteydessä satelliittikoulutukseen eikä verkkopainotteiseen opetukseen vaan on osa yleistä opettajan osaamista tämän päivän korkeakoulussa. Tähän kyselyyn osallistujien määrä on niin pieni, että tästä tuloksesta ei kuitenkaan voida tehdä pidemmälle vedettyjä johtopäätöksiä.

Opettajien tieto- ja viestintäteknologian osaamista voidaan pitää yhtenä edellytyksenä erilaisten digitaalisten teknologioiden hyödyntämisessä. Luottamus omaan osaamiseen on yhteydessä haluun hyödyntää teknologioita monipuolisesti opetuksessa (Siddiq & Scherer 2016). Tässä hankkeessa verkkopainotteinen koulutus on tarjonnut opettajille mahdollisuuden tieto- ja viestintäteknologian osaamisen vahvistamiseen. Kyselyyn vastanneista opettajista lähes kaikki (92 %) olivat motivoituneita verkossa opettamiseen. Lisäksi useilla opettajilla oli jo ennestään kokemusta verkossa opettamisesta.

Olen opettanut satelliittikoulutuksissa niiden alusta alkaen ja verkko-opetus on sulautettuna myös ns. päiväryhmienkin opetukseen. Verkko-opetukseni perustuu käänteiseen opetukseen, verkossa opiskelija voi opiskella videoiden ja muun opetusmateriaalin sekä harjoitusten avulla. Opetus sisältää online-opetusta ja ohjausta online-työpajoissa sekä webinaareja.

Verkossa opettamisen lisäksi tarvitaan myös perinteistä lähiopetusta, koska terveysalan ammattikorkeakoulutuksessa täysin verkossa tapahtuva koulutus ei ole mahdollista johtuen käytännön ammattitaitovaatimuksesta. Tämä voi olla syynä siihen, että osa opettajista suhtautuu edelleen kriittisesti verkossa tapahtuvaan oppimiseen.

Olen huolissani siitä, että kokonaan verkon kautta tapahtuva opiskelu ei voi tuottaa yhtä laadukasta osaamista kuin koululla tapahtuva opiskelu. Osaamisen arviointiin tulee kiinnittää erityistä huomiota verkko-opiskelussa.

Tämän kyselyn mukaan suurimmat verkkopainotteisen opettamisen haasteet liittyivät teknologisten sovellusten käyttöön, tietojärjestelmien toimimattomuuteen, useiden verkkototeutusten päällekkäisyyteen, ajankäyttöön, opetusmateriaalien tuottamiseen sekä pedagogisiin ratkaisuihin. Erityisesti vuorovaikutteisen opetuksen suunnitteluun kaivattiin konkreettisia esimerkkejä hyvästä verkkototeutuksesta. Pedagoginen ja tekninen tuki sekä mahdollisuus verkko-opintojen yhteissuunnitteluun koettiin tärkeinä. Digitalisaatio avaa mahdollisuuksia uudistaa opetusta mutta haastaa samalla opettajia kehittämään osaamistaan.

EETTISYYDESTÄ JA LUOTETTAVUUDESTA

Kyselyyn osallistuminen oli vapaaehtoista, ja siihen saatiin asianmukaiset luvat Metropolia Ammattikorkeakoulusta. Siinä noudatettiin hyvää tieteellistä käytäntöä, ja tutkimuseettiset periaatteet otettiin huomioon. (TENK 2012.) Kyselyn tulokset ovat kuitenkin varsin suuntaa-antavia pienen otoskoon vuoksi, eikä niitä voi yleistää koskemaan esimerkiksi Metropolian terveysalan opettajien tieto- ja viestintäteknologian osaamista (Burns & Grove 2001).

E-lomakkeen kehittämisessä ei huomioitu kaikkia Metropoliasa opetuskäytössä olevia tietojärjestelmiä. Näin ollen tässä kyselyssä käytetty lomake ei ole luotettava arvioimaan opettajien tieto- ja viestintäteknologian osaamista. Jatkossa olisikin tarpeen kartoittaa kaikki opettajien käytössä olevat tietojärjestelmät ja lähteä systemaattisesti kartoittamaan opettajien osaamista ja osaamisen kehittämis- ja täydennyskoulutustarpeita.

TIETO- JA VIESTINTÄTEKNOLOGIAN OSAAMISEN KEHITTÄMINEN TULEVAISUUDESSA

Jatkossa verkkopainotteista koulutusta suunniteltaessa ja toteutettaessa opettajien tieto- ja viestintäteknologian osaaminen olisi hyvä varmistaa hyvissä ajoin ennen koulutuksen käynnistämistä. Tarvittaessa olisi hyvä järjestää erilaisten tietojärjestelmien käytön osaamista vahvistavaa koulutusta. Kyse on kuitenkin osaamisesta, joka ei yhä enenevässä määrin digitalisoituvassa maailmassa mene hukkaan, puhutaanpa sitten opettamisesta tai arjesta selviytymisestä.

Tieto- ja viestintäteknologiasta puhuttaessa saatetaan keskittyä liiaksi teknologiseen näkökulmaan, kun painopisteen tulisi olla teknologioiden soveltamisessa opetukseen ja oppimiseen. Tieto- ja viestintäteknologian kehittyessä opettajan pedagoginen osaaminen kaipaa uudistumista. Vuonna 2015 OAJ:n jäsenille tehdyn kyselyn mukaan opettajat hallitsevat laitteiden teknisen käytön ja perusohjelmistot, sen sijaan tieto- ja viestintäteknologian pedagoginen käyttö osataan heikommin ja siihen kaivataan koulutusta (Hietikko, Ilves & Salo 2016). FUAS-ammattikorkeakoulun (HAMK, Laurea, Lahden AMK) opettajille tehdystä kyselystä tuli esille tarve opettajien systemaattiseen pedagogiseen ja ratkaisukeskeiseen koulutukseen (Kullaslahti, Karento & Töytäri 2015).

Pelkkä teknologinen osaaminen ei riitä, jos pedagogisia ratkaisuja ei uudisteta. Tieto- ja viestintäteknologian osaamisen rinnalla verkkopainotteisessa koulutuksessa työskentelevä opettaja tarvitsee siis monipuolista pedagogista ja sisällöllistä osaamista sekä kykyä soveltaa teknologista osaamista kulloiseenkin tilanteeseen (Mishra & Koehler 2006; Kullaslahti 2011). Kyse on digitaalisesta kompetenssista, joka sisältää tekniset taidot, kyvyn käyttää, hyödyntää ja ymmärtää digitaalisia teknologioita sekä motivaation (Ilomäki, Paavola, Lakkala & Kantosalo 2016). Myös käsitettä pedagoginen digitaalinen kompetenssi on käytetty kuvaamaan osaamista, joka tarkoittaa kykyä soveltaa tutkimukseen ja kokemukseen perustuen tieto- ja viestintäteknologiaa opetuksen suunnittelussa, toteutuksessa, arvioinnissa sekä opetuksen uudistamisessa (From 2017).

Tässä kyselyssä mukana olleille opettajille on järjestetty tieto- ja viestintäteknologista koulutusta, mutta kyselyn tulosten ja aikaisempien tutkimusten (Mozelius & Rydell 2017; Porter & Graham 2016; Graham, Woodfield & Harrison 2013) perusteella opettajat tarvitsevat säännöllistä tukea myös pedagogiikassa. Opettajat muun muassa kaipaavat konkreettisia esimerkkejä hyvistä toteutuksista ja yhteisiä keskusteluja erilaisista vaihtoehdoista. Opettajat kokevat haasteeksi verkko-opetuksen vuorovaikutustilanteet. Vuorovaikutus verkossa on erilaista kuin luokassa tapahtuvassa opetustilanteessa. Opettajat kokevat, että opiskelijat

ovat verkossa passiivisempia kuin luokkatilanteissa. Vuorovaikutuksen luonne muuttuu verkko-opinnoissa, ja se haastaa perinteisiä opetustapoja. Verkko-opetuksen suunnittelussa tulisikin kiinnittää huomiota siihen, miten opiskelijoiden keskinäinen ja opiskelijoiden sekä opettajien välinen vuorovaikutus mahdollistuvat ja toteutuvat. Myös opettajalta saatu tuki, ohjaus ja palaute ovat oppimisessa tärkeitä.

Nykyiset teknologiset ratkaisut mahdollistavat monipuolisen sosiaalisen vuorovaikutuksen eri osapuolten kesken. Jatkossa myös työelämän yhteistyökumppaneiden osallistumiseen tulisi kiinnittää enemmän huomiota. Tämän kyselyn opettajista vain harvalla oli toteutuksissa mukana työelämäkumppaneita. Jatkossa digitaaliset ympäristöt tarjoavat hyvän alustan tehdä niistä tiedon rakentamisen ympäristöjä, jossa kaikki osapuolet oppivat.

LÄHTEET:

- Burns, N. & Grove, S. 2001. *The practice of nursing research. Conduct, critique & utilization*. Fourth edition. Philadelphia: W.B. Saunders Company.
- From, J. 2017. Pedagogical Digital Competence – Between Values, Knowledge and Skills. *Higher Education Studies* 7 (2), 43–50.
- Graham, C. R., Woodfield, W. & Harrison, J. B. 2013. A framework for institutional adoption and implementation of blended learning in higher education. *Internet and Higher Education* 18, 4–14.
- Hietikko, P., Ilves, V. & Salo, J. 2016. Askelmerkit digiloikkaan. OAJ:n julkaisusarja 3. Saatavana osoitteessa: <https://www.oaj.fi/ajankohtaista/julkaisut/2016/oajn-askelmerkit-digiloikkaan/>. Luettu 19.12.2019.
- Ilomäki, L., Paavola, S., Lakkala, M. & Kantosalo, A. 2016. Digital Competence – An Emergent Boundary Concept for Policy and Educational Research. *Education and Information Technologies* 21 (3), 655–679.

- Kullaslahti, J. 2011. Ammattikorkeakoulun verkko-opettajan kompetenssi ja kehittyminen. *Acta Universitatis Tamperensis* 1613. University Press: Tampere.
- Kullaslahti, J., Karento, H. & Töytäri, A. 2015. Opettajien digipedagoginen osaaminen FUAS-liittouman ammattikorkeakoulussa. *HAMKin e-julkaisu* 35. Hämeenlinna: HAMK.
- Kylämä, M. & Väliketo, A. 2003 Miksi tieto- ja viestintäteknikan opetuskäytön strategia? Teoksessa *Muuttuuko mikään? Näkökulmia tieto- ja viestintäteknikan opetuskäytön strategiaan*. Opetusministeriön julkaisuja 2003: 16, 18–23.
- Mishra, P. & Koehler, M. 2006. Technological pedagogical content knowledge: a framework for teacher knowledge. *Teacher College Record* 108 (6), 1017–1054.
- Mozelius, P & Rydell, C. 2017. Problems affecting successful implementation of blended learning in higher education – the teacher perspective. *ICTE Journal* 6 (1), 4–13.
- Opetushallitus 2019. Saatavana osoitteessa: <https://www.oph.fi/fi/tieto-ja-viestintateknologia-oppimisessa>. Luettu 31.10.2019.
- Porter, W. W. & Graham, C. 2016. Institutional drivers and barriers to faculty adoption of blended learning in higher education. *British Journal of Educational Technology* 47 (4), 748–762.
- Porter, W. W., Graham, C. R., Spring, K. A. & Welch, K. R. 2014. Blended learning in higher education: Institutional adoption and implementation. *Computers and Education* 75, 185–195.
- Puhakka, H. & Lumme, R. 2019. Terveysalan opettajan kokemuksia verkkopainotteisesta opetuksesta ammattikorkeakoulussa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 21 (2), 58–73.
- Siddiq, F. & Scherer, R. 2016. The relation between teachers' emphasis on the development of students' digital information and communication skills and computer self-efficacy: the moderating roles of age and gender. *Large-scale Assessments in Education* 4 (17), 1–21.

Szeto, E. 2014. A comparison of online/face-to-face students' and instructor's experiences: Examining blended synchronous learning effects. *Social and Behavioral Sciences* 116, 4250–4254.

TENK 2012. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Saatavana osoitteessa: https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf. Luettu 8.1.2020.

IV ETÄNÄ JA LÄSNÄ

Riitta Lumme, Iira Lankinen, Hannu Puhakka ja Ulla Vehkaperä

Terveysalan verkkopainotteinen koulutusmalli

Verkko-oppiminen ja -opetus eivät aina merkitse pelkkää omalla tietokoneella tapahtuvaa etäopiskelua. Verkko- ja lähiopetuksen yhdistelmät voivat olla oppimistuloksiltaan usein parempia kuin kokonaan verkossa tapahtuva oppiminen tai luento-opetus (Dziuban ym. 2018; Bernard ym. 2014; Potter 2015; Ryan ym. 2016; Means ym. 2013). Suositeltavaa on yhdistää lähiopetus ja verkossa tapahtuva opetus siten, että molempien vahvuudet hyödynnetään pedagogisessa suunnittelussa ja toteutuksessa. Tavoitteena on luoda monimuotoinen oppimisympäristö sekä mielekäs koulutus- ja oppimisprosessi. SOTKA-hankeessa kehitettyyn malliin sopii käsite verkkopainotteinen oppiminen, jolla halutaan ilmentää sitä, että kaikki opiskelu ei tapahdu verkkoympäristössä.

SOTKA-hankkeen tarkoituksena oli tuottaa koulutusmalli terveysalan verkkopainotteiseen ammattikorkeakoulutukseen. Tavoitteena on, että alueelliset toimijat hyödyntävät koulutusmallia koulutus- ja työvoimatarpeeseen vastaamisessa sekä verkkopainotteisen korkeakoulutuksen kehittämiseksi. Kehittämistehtävät hankkeessa olivat:

1. Miten alueellinen työvoimatarve ohjasi terveysalan verkkopainotteisen korkeakoulutuksen kehittämistä?
2. Millaista kumppanuutta terveysalan verkkopainotteisen korkeakoulutuksen edellytti?
3. Millainen koulutusprosessi mahdollisti verkkopainotteisen terveysalan korkeakoulutuksen?
4. Mitä terveysalan verkkopainotteisen korkeakoulutuksen edellytti opiskelijalta?

KOULUTUSMALLIN KEHITTÄMINEN TUTKIMUKSELLISEN KEHITTÄMISTYÖN MENETELMÄLLÄ

Koulutusmallin kehittäjät tuottivat terveysalan verkkopainotteisen koulutusmallin tutkimuksellisen kehittämistyön menetelmällä, jossa tutki-

mustietoa yhdistettiin kehittämiseen. Kehittämistyössä haettiin ratkaisuja terveysalan verkkopainotteisen korkeakoulutuksen ongelmiin ja uudistettiin koulutuksen käytäntöjä hyödyntämällä monipuolisesti erilaisia menetelmiä.

Koulutusmallin kehittämisen vaiheet olivat:

1. Verkkopainotteisen korkeakoulutuksen “osatekijöiden” jäsentäminen sekä alustavan tarkoituksen, tavoitteiden ja kehittämistehtävien tunnistaminen
2. Verkkopainotteiseen korkeakoulutukseen perehtyminen teoriassa ja käytännössä
3. Tarkoituksen, tavoitteiden ja kehittämistehtävien rajaaminen
4. Aikaisempaan näyttöön perustuvaan tietoon perehtyminen sekä lähestymistavan ja menetelmien suunnittelu
5. Verkkopainotteisen korkeakoulutuksen mallin tuottaminen
6. Kehittämisprosessin ja lopputulosten arviointi.

MALLIN KEHITTÄMISEKSI HANKITTU AINEISTO JA SEN ANALYSOINTI

Verkkopainotteisen koulutusmallin kehittäjät (myöh. kehittäjät) hakivat aineistoa kirjallisuudesta, aikaisemmista tutkimuksista ja verkkopainotteiseen korkeakoulutukseen osallistuvilta vastuuoopettajilta ja tutoropettajilta (n=8). Vastuuoopettajien aineisto kerättiin työpajoissa eläytymismenetelmällä. Vastuuoopettajia pyydettiin kuvaamaan onnistunut ja epäonnistunut satelliittikoulutus. Lisäksi aineistoa kerättiin arviointitilaisuuksissa, tutkintokohtaisista artikkeleista ja opiskelijapalautteista kirjoitetuista artikkeleista. Aineistoa saatiin myös opettaja- ja opiskelijakyselyistä sekä vuonna 2016 alkaneiden verkkopainotteisten koulutusten opettajille, harjoittelun ohjaajille ja opiskelijoille tehtyjen kyselyiden tuloksista.

Tuotettu aineisto analysoitiin induktiivisella sisällönanalysillä pelkistäen, ryhmitellen ja abstrahoiden. Menetelmän katsottiin soveltuvan verkkopainotteisen korkeakoulutuksen mallin tuottamiseen, koska se mahdollisti aineiston kuvaamisen tiivistetyksi ja abstraktiotasoa nostaen. Analyysin yksityiskohtaista kulkua ohjasivat tarkoitus, tavoitteet ja kehittämistehtävät. Analyysiyksikkö muodostui merkityksen sisältävästä yksiköstä, joka oli sana, lause tai ajatuskokonaisuus. Analyysi aloitettiin tutustumalla aineistoon. Aluksi aineisto luettiin useasti. Sitten tutkimuskohteen alkuperäisilmaisut pelkistettiin ja lisättiin tiedonantajia kuvaavat tunnisteet. Alkuperäisilmaisut pelkistettiin siten, että niiden olennainen

sisältö säilyi. Samankaltaisista pelkistyksistä muodostettiin alaluokat ja niille annettiin sisältöä kuvaavat nimet. Sitten alaluokat yhdistettiin yläluokiksi. Lopuksi yläluokista muodostettiin pääluokka. Luokat (kuvio 1) nimettiin aineistolähtöisesti. Tulkinnan oikeellisuuden varmistamiseksi alkuperäisilmaisuja ja niistä tehtyjä pelkistyksiä sekä tuloksia tarkasteltiin toistuvasti. Tällä varmistettiin, että ne vastasivat pelkistyksiä, niistä muodostettuja alaluokkia ja yläluokkia sekä lopulta syntynyttä pääluokkaa. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2014, 22–48.)



Kuvio 1. Terveysalan verkkopainotteinen koulutusmalli

ALUEELLINEN TYÖVOIMATARVE VERKKOPAINOTTEISEN KOULUTUKSEN LÄHTÖKOHTANA

Koulutustarpeiden ennakointi tuottaa tietoa koulutuksen määrällisistä tarpeista, ja osaamisen ennakointi vastaavasti tietoa työelämässä tarvittavasta osaamisesta. Koulutustarpeen määrällinen ennakointi perustuu

pitkän aikavälin työllisyysennusteisiin. (Opetushallitus ennakoi.) Opetushallituksessa toimii ennakkoinnin asiantuntijaelin, joka edistää koulutuksen ja työelämän vuoropuhelua yhdessä opetus- ja kulttuuriministeriön kanssa. Ennakointifoorumissa on ohjausryhmä sekä ennakkointiryhmiä ja asiantuntijaverkostoja. Sosiaali-, terveys- ja hyvinvointialalla toimii oma ennakkointiryhmä. Ennakointiryhmät tekevät sekä määrällistä että laadullista ennakkointia, analysoivat työelämän muuttuvia tarpeita ja antavat suosituksia koulutuksen kehittämiseksi. (Työllisyyden ja osaamisen muutoksia osaamisen ennakkointifoorumin skenaariotyön tuloksia.)

Sosiaali- ja terveysalan nykyisistä työntekijöistä 165 000:n arvioidaan jäävän eläkkeelle vuoteen 2035 mennessä. Alan työvoima on muuta työvoimaa iäkkäämpää, ja erityisiä haasteita työvoiman saatavuudessa on esimerkiksi Kainuussa sekä Itä- ja Pohjois-Suomessa. (Honkatukia, Kohl & Lehtomaa 2018; Ammattibarometri.)

VERKKOPAINOTTEINEN KOULUTUS VASTAA TERVEYSALAN ALUEELLISEEN TYÖVOIMATARPEESEEN

Sairaanhoitopiirit tekevät alueellisesti sosiaali- ja terveysalan työvoimatarpeen ennakkointia ja laskevat työvoiman riittävyyttä. Laskelmat sisältävät arvioita valmistuvista ammattilaisista ja eläkkeelle siirtyvistä. Laskelmien perusteella voidaan todeta, riittävätkö koulutusmäärät vastaamaan poistuman aiheuttamaan työvoimatarpeeseen. Artikkelin kursivoidut tekstit konkretisoivat esimerkein käsiteltävää asiaa. Niissä tuodaan esille tutkintokohtaisia käytäntöjä kiteytetysti.

Pohjois-Suomen erityisvastuualueen osalta oli useiden vuosien ajan ennakoitu bioanalyttikoiden ja röntgenhoitajien työvoimatarvetta. Pohjois-Suomessa ei järjestetä röntgenhoitajien ja bioanalyttikoiden koulutusta Oulun ammattikorkeakoulua lukuun ottamatta. Vuosien 2017–2021 aikana kunta-alalla työskentelevistä bioanalyttikoista siirtyy arvion mukaan vuosittain eläkkeelle yli 4 % työvoimasta (Teby tilastoina 2016). Sairaanhoitopiirien edustajat kävivät keskusteluja koulutuksesta, joka palvelisi Pohjois-Suomen eri alueita. Myös ammattikorkeakoulujen rehtorit osallistuivat keskusteluihin.

Vastaavanlaista arviointia tehdään myös muista sosiaali- ja terveydenhuollon ammateista. Miten eri puolilla Suomea turvataan erityisalojen osaaminen aloilla, joihin alueelliset ammattikorkeakoulut eivät kouluta työntekijöitä? Vuonna 2014 ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry esitti korkeakoulujen keskinäisen työnjaon vahvistamista, profiloitumista ja verkostomaista kumppanuutta niin, että pienillä terveydenhuollon erityisalueilla ammattikorkeakoulut ottaisivat omaa aluettaan

laajemman koulutusvastuun (Ammattikorkeakoulut sote-uudistuksen kehittämiskumppaneiksi 2014). Tällaisia ammatillaisia bioanalytikoiden ja röntgenhoitajien ohella ovat suuhygienistit, ensihoitajat ja toimintaterapeutit. Verkkopainotteinen koulutusmalli nähtiin yhtenä vaihtoehtoisena ratkaisuna alueelliseen työvoimatarpeeseen, ja näin käynnistyivät alueelliset verkkopainotteiset bioanalytiikan, suun terveydenhuollon, ensihoidon ja toimintaterapian tutkintokoulutukset yhteistyössä työelämä- ja korkeakoulukumppaneiden kanssa.

OPISKELIJAVALINNAN MERKITYS ALUEELLISESSA KOULUTUKSESSA

Alueelliseen työvoimatarpeeseen vastaamisessa myös opiskelijavalinta on keskeisessä roolissa. Haku verkkopainotteisiin koulutuksiin tapahtui yhteisvalinnan kautta. Haku kohdistettiin koulutuspaikkakunnille, joille varattiin kiintiöidyt opiskelijapaikat. Niistä oli sovittu yhdessä työelämäkumppaneiden kanssa, koska jo hakuvaiheessa on varmistettava, että työelämäkumppanit voivat järjestää riittävän määrän harjoittelupaikkoja. Yhteistyötä opiskelijavalinnan suunnitteluvaiheessa tarvitaan sekä työelämän että ammattikorkeakoulujen välillä. Koulutusorganisaatiot ovat koulutuksen toteuttamisen asiantuntijoita. Vastaavasti työelämässä on selkeä käsitys alueellisesta työvoimatarpeesta. Näistä on hyvä keskustella ja sopia yhdessä. SOTKA-hankkeessa haku verkkopainotteiseen koulutukseen tapahtui yhteishaun kautta, jossa opiskelijavalintaa ei voida rajata koskemaan vain tiettyjen paikkakuntien hakijoita, vaikka työnantajien ensisijaisena toiveena on saada koulutukseen omia työntekijöitä tai tietyn paikkakunnan asukkaita. Ehdotuksia voi tulla myös siitä, että koulutuksen sisältöjä kohdennettaisiin vain tiettyjen työpaikkojen tarpeisiin. Vaikka koulutuksia markkinointiin alueellisesti, oli hakijoita eri puolilta Suomea.

Erityisen haasteelliseksi osoittautui Metropolian verkkopainotteisen koulutuksen yhteydessä se, ettei opiskelijavalintaa ole voinut tehdä vain tietyn opiskelupaikkakunnan hakijoista. Työelämäorganisaatiot esittivät opiskelijavalinnan kohdentumista omille työntekijöilleen tai alueella asuville henkilöille. Käytännössä näin ei ole voitu toimia. Esimerkiksi toimintaterapian opiskelijaryhmässä aloitti useita muualla kuin Etelä-Karjalan alueella asuvia opiskelijoita.

Bioanalytiikan koulutuksessa jotkut opiskelijat keskeyttivät opintonsa sen vuoksi, että koulutus- ja asuinpaikkakunnan välimatka oli liian pitkä. Myös vaatimus suorittaa harjoittelut koulutuspaikkakuntien työelämäorganisaatiossa aiheutti keskeyttämisää.

Opiskelijavalinnan suunnitteluvaiheessa on pohdittava, minkälaista tietoa hakijat saavat ennakkoon koulutuksesta, miten valinnat koulutukseen tehdään ja ketkä osallistuvat valintojen tekemiseen. Hakuvaiheessa hakijoille tulee antaa realistista tietoa koulutuksesta ja sen asettamisesta vaatimuksista. Potentiaaleille hakijoille tarvitaan monipuolista viestintää jo hakuvaiheessa esimerkiksi opiskelun vaatimuksista, opintososiaalisista etuisuuksista ja työelämän mahdollisesta tuesta koulutuksen aikana.

Bioanalytiikan tutkinto-ohjelmassa markkinointia tehtiin sosiaalisen median ja paikallislehtien kautta. Myös opintopolku.fi-sivustolla ja ammattikorkeakoulujen verkkosivustolla olevassa viestinnässä kiinnitettiin huomiota tiedon realiteettiin. Valintakokeiden haastatteluissa oli mukana työelämäorganisaation edustaja, joka pystyi informoimaan työelämäbarjoittelu- ja tulevista työmahdollisuuksista.

Toimintaterapian opiskelijoille annettiin valintakokeiden yhteydessä tietoa siitä, millaiset tietotekniset välineet heillä tulisi olla. Ohjeita annettiin tietokoneen tehosta, verkkoyhteyksistä, ohjelmista, kamerasta ja mikrofonista. Tiedotteessa oli maininta myös siitä, ettei opintoja voi tehdä pelkän tabletin tai älypuhelimien kautta.

Ennakkoinformaatiosta huolimatta osalle opiskelijoista työmäärä ja koulutuksen vaativuus tulivat yllätyksenä. Useimmat opiskelijat olivat koulutuksen alkuvaiheessa kokopäivätyöissä, mutta siirtyivät tekemään myöhemmin osapäivätyötä tai olivat opintovapaalla.

Haasteena opiskelijavalinnassa voi olla myös se, miten arvioidaan verkkopainotteisen koulutuksen vaatimuksia opiskelijoille. Verkko-opinnot edellyttävät opiskelijalta vahvaa motivaatiota, itseohjautuvuutta sekä työn, opiskelun ja muun elämän yhteensovittamista. Hakuvaiheessa kannattaa suunnitella myös sitä, miten henkilökohtaisella opintosuunnitelmalla etenevät opiskelijat voivat suorittaa opintonsa loppuun, mikäli kyse on yksittäisestä alueellisesti toteutuvasta verkkopainotteisesta koulutuksesta. Henkilökohtaisella opintosuunnitelmalla hitaammin etenevät opiskelijat eivät välttämättä voi jatkaa opintojaan oman ryhmänsä mukana, vaan joutuvat siirtymään ryhmiin, jotka eivät toteudu verkkopainotteisesti. Opintojaan taas haluavat nopeuttaa ne opiskelijat, joilla on terveysalan aikaisempi tutkinto.

Bioanalytiikassa sekä hitaammin että nopeammin eteneminen on ollut mahdollista, koska tutkinto-ohjelmassa on useita monimuoto-opintosuunnitelmalla eteneviä opiskelijaryhmiä, joihin opiskelijat ovat halutessaan voineet siirtyä.

KUMPPANUUSVERKOSTO VERKKOPAINOTTEISESSA KOULUTUKSESSA

Alueellinen verkkopainotteinen terveysalan koulutus edellyttää verkostomaista työskentelyä sujuvan yhteistyön toteuttamiseksi ja toiminnan kehittämiseksi. SOTKA-hankkeessa verkkopainotteisen koulutuksen kumppanuusverkosto on muodostunut vastuukorkeakoulusta, kumppanikorkeakouluista ja työelämän yhteistyökumppaneista (kuvio 2).



Kuvio 2. Verkkopainotteisen koulutuksen kumppanuusverkosto

Seuraavaksi tarkastellaan työelämän yhteistyökumppaneiden ja vastuukorkeakoulun sekä kumppanikorkeakoulujen ja vastuukorkeakoulun kumppanuutta yhteistyön näkökulmasta. SOTKA-hankkeessa kumppanikorkeakoulujen ja työelämän yhteistyökumppaneiden välinen yhteistyö on ollut vähäistä, joten sen tarkastelu on jätetty tämän artikkelin ulkopuolelle.

TYÖELÄMÄN YHTEISTYÖKUMPPANEIDEN JA VASTUUKORKEAKOULUN YHTEISTYÖ

Työelämän yhteistyökumppaneilla on SOTKA-hankkeessa ollut merkittävä rooli, koska verkkopainotteiset koulutukset ovat nousseet työelämän tarpeesta saada alueelle osaavaa työvoimaa. Työelämän yhteistyökumppaneiden ja vastuukorkeakoulun välinen yhteistyö ilmenee erityisesti verkkopainotteisen koulutusprosessin suunnittelu- ja toteutusvaiheessa. Eri tutkimukset ovat esittäneet toiveita opintojen ajalliseen etenemiseen ja toiminnan kehittämiseen.

Ensiboidossa työelämän yhteistyökumppanit toivoivat harjoittelujaksojen porrastusta, koska osa opiskelijoista on organisaatioiden omia työntekijöitä, joista kaikki eivät voi olla samaan aikaan poissa työstä.

Toimintaterapian työelämän yhteistyökumppani toivoo yhteistyötä esimerkiksi etäterapiamahdollisuuksien ja kotikuntoutuksen kehittämisessä. Työelämässä on tarve erilaisille digitaalisille ratkaisuille, minkä vuoksi tieto- ja viestintäteknologian taidot korostuvat.

Joissain tutkimuksissa työelämän yhteistyökumppanit ovat toteuttaneet ammattiopintoihin liittyvää opetusta tai antaneet omia tilojaan opetuskäyttöön. Opintojen edetessä ohjattu harjoittelu, opinnäytetyöt ja erilaiset projektit lisäävät työelämän yhteistyökumppaneiden ja vastuukorkeakoulun välistä yhteistyötä. Opinnot toimivat myös erinomaisena mahdollisuutena kehittää työelämän yhteistyökumppaneiden toimintaa.

Bioanalytiikan tutkimusohjelman työelämän yhteistyökumppanit ovat järjestäneet laboraatio-opetusta preanalytiikassa sekä kliinisen fysiologian ja neurofysiologian opinnoissa. Lisäksi he ovat tarjonneet innovaatioprojektien ja opinnäytetyön aiheita ja osallistuneet niiden ohjausprosessiin.

Ensiboidon tutkimusohjelmassa osa lähiopetuksesta toteutetaan työelämän yhteistyökumppaneiden tiloissa vastuukorkeakoulun opettajien vastatessa opetuksesta. Työelämän yhteistyökumppanit järjestävät mahdollisuuksien mukaan opiskelijoille harjoittelupaikkoja alueeltaan, samoin he osallistuvat harjoittelun ohjaukseen. Opintojen edetessä myös opinnäytetöiden ja innovaatioprojektien aiheissa voidaan hyödyntää työelämän kehittämistarpeita.

KUMPPANIKORKEAKOULUJEN JA VASTUUKORKEAKOULUN YHTEISTYÖ

Kumppanikorkeakoulujen ja vastuukorkeakoulun välinen yhteistyö ilmenee verkkopainotteisen koulutusprosessin toteutusvaiheessa. Yhteistyössä on muistettava, että vastuukorkeakoulu on päävastuussa koulutuksen suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista.

Kumppanikorkeakoulut ovat toteuttaneet ammattiopintoihin liittyvää opetusta opetuksen määrän vaihdellessa tutkinto-ohjelmittain. Tämä johtuu siitä, että useimmilta kumppanikorkeakouluilta puuttuu terveydenhuollon pienten erikoisalojen osaaminen, eivätkä kumppanikorkeakoulun edustajat näin ollen voi toimia suoraan opetustehtävissä. Sen sijaan osa kumppanikorkeakouluista on nimennyt henkilöstöstään tutoropettajia sekä antanut tiloja ja välineitä toteuttaa opetusta verkkopainotteisissa koulutuksissa.

Bioanalytiikan tutkinto-ohjelmassa on kolme kumppanikorkeakoulua, joissa on tutoropettajat, jotka huolehtivat opetuksesta ja tenttien valvonnosta ja ovat sovitusti opiskelijoiden käytettävissä. Opiskelijoilla on mahdollisuus käyttää kumppanikorkeakoulujen kirjastoa ja muita tiloja. Kumppanikorkeakoulujen opettajat toteuttavat ensiavun ja kliinisten hoitotoimintojen opetusta.

Toimintaterapiakoulutuksessa kaikki lähiopetuspäivät toteutetaan kumppanikorkeakoulussa tiivissä yhteistyössä vastuuammattikorkeakoulun opintojaksosta vastaavien opettajien kanssa.

EDELITYKSET KUMPPANUUSVERKOSTON YHTEISTYÖLLE

Verkkopainotteisen koulutuksen onnistuminen edellyttää kumppanuusverkostolta säännöllistä ja tiivistä yhteistyötä koko koulutusprosessin ajan. Se edellyttää myös kumppanuusverkoston välistä avointa viestintää. Hankkeen käynnistysvaiheessa, hyvissä ajoin ennen koulutuksen suunnittelua ja toteutusta, tarvitaan useita yhteistyökokouksia, jotta kaikilla koulutukseen osallistuvilla on yhteinen ymmärrys koulutusprosessista ja sen reunaehdoista opetussuunnitelmista tutkintojen tasolla sekä eri osapuolten tehtävistä, vastuista ja työnjaosta. Lisäksi tarvitaan yhteinen ymmärrys opetustilojen ja -välineiden käytöstä kumppanikorkeakouluissa ja työelämän yhteistyökumppaneiden tiloissa. Myös kumppanikorkeakoulujen ja työelämän yhteistyökumppaneiden osallistumisesta opiskelijoiden opetukseen sekä työelämän yhteistyökumppaneiden tarjoamista maksuttomista harjoittelupaikoista tulee sopia. Yhteistyössä on tärkeää

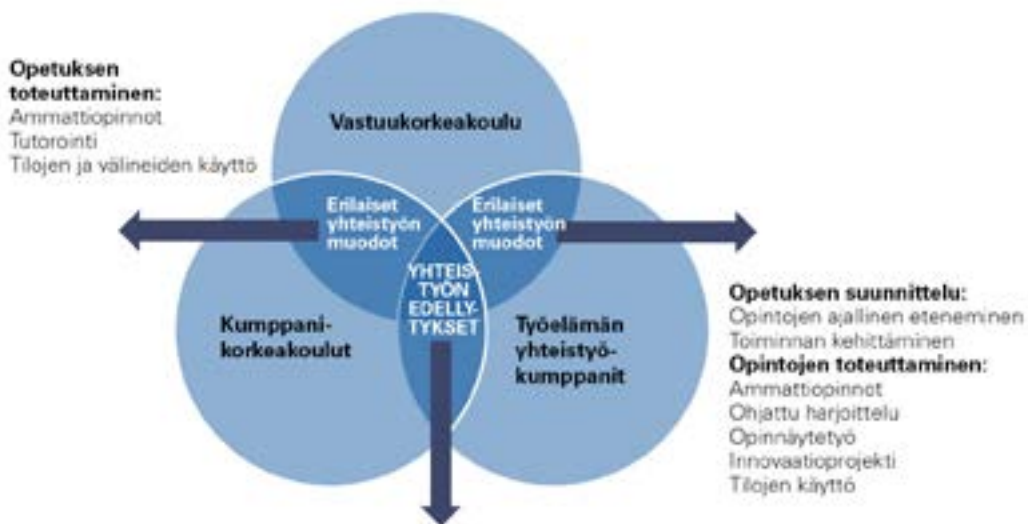
se, että kokouksiin osallistuvat ne, joilla on riittävästi valtuuksia päätöksentekoon. Tämä koskee myös työelämäorganisaatioita ja heidän asian-
tuntemustaan koskien esimerkiksi alueellista työvoimatarvetta.

Yhteistyökokouksissa päätetyt asiat tulee myös muistaa kirjata sopimuksiin. Vastuukorkeakoulun, kumppanikorkeakoulujen ja työelämän yhteistyökumppaneiden väliset kirjalliset sopimukset tulee laatia jo hankkeen käynnistysvaiheessa. Sopimukset kannattaa tehdä selkeiksi ja riittävän yksityiskohtaisiksi niin, että kaikilla osapuolilla on asiasta yhteinen näkemys.

SOTKA-hankkeen käynnistysvaiheessa yhtenä haasteena oli se, että työelämän yhteistyökumppanit eivät välttämättä tunteneet riittävästi opetussuunnitelmaa ja sen asettamia reunaehtoja koulutuksen toteuttamiseksi. Jatkossa työelämän yhteistyökumppaneiden kanssa käytävässä vuoropuhelussa on hyvä täsmentää, mitä tutkintoon johtava koulutus edellyttää. Valmistuvien osaamisen tulee vastata *European Qualification Frameworkin* (EQF) mukaisia osaamisen tasokuvauksia ja tutkintojen sekä muun osaamisen kansallisen viitekehyksen tasoa 6, suositusta tutkintojen kansallisesta viitekehyksestä (*National Qualification Framework*) sekä tutkintokohtaisia osaamisvaatimuksia. Lisäksi koulutuksen on täytettävä terveydenhuollon laillistamista koskevat vaatimukset.

Yhteenvetona voidaan todeta (kuvio 3), että verkostomainen työskentely sujuvan yhteistyön toteuttamiseksi edellyttää kumppanuusverkostossa toimijoilta avointa viestintää, toimintaan sitoutumista, eri toimijoiden valtuuksia päätöksentekoon ja tehtyjen päätösten kirjaamista. Lisäksi yhteistyö edellyttää eri toimijoiden välisiä kirjallisia sopimuksia. Kaikilla osapuolilla tulee olla riittävästi tietoa päätöksenteon tueksi, ja kaikkien tulee sitoutua sopimuksiin kirjattuihin periaatteisiin. Eri osapuolten vastuut, tehtävät ja työnjako tulee sopia, ja samoin on sovittava opetuksen käytännön toteutuksesta.

Hyvä suunnittelu ei kuitenkaan takaa sitä, että toiminta olisi täysin ongelmatonta. Tämä kuitenkin kuuluu luonnollisena osana tämän tyyppiseen toimintaan. SOTKA-hankkeen kokemukset on hyvä ottaa huomioon ja hyödyntää niitä tulevaisuudessa vastaavantyyppistä koulutusta kehitettäessä.



Yhteistyön edellytykset: - Avoin viestintä – Toimintaan sitoutuminen – Toimijoiden valtuudet päätöksentekoon – Tiedon jakaminen päätöksenteon tueksi (koulutusprosessi, OPS, muut reunaehdot) – Kirjaaminen (sopimukset, päätökset) – Eri osapuolten toiminta (vastuut, tehtävät, työnjako) – Toteutuksesta sopiminen (tilojen ja välineiden käyttö, opetukseen osallistuminen, maksulliset harjoittelupaikat)

Kuvio 3. Kumppanuusverkoston verkostomainen työskentely sujuvan yhteistyön edellytyksenä

KOULUTUSPROSESSIN SUJUVUUS VASTUUKORKEAKOULUN TEHTÄVÄNÄ

Verkkopainotteisen koulutusprosessin sujuvuus ja joustavuus ovat yhteydessä koulutuksen suunnitteluun, pedagogiseen käsikirjoitukseen, osapuolten väliseen vuorovaikutukseen sekä opiskelijoiden motivoitumiseen ja sitoutumiseen (kuviot 4).



Kuvio 4. Verkkopainotteinen koulutusprosessi

Verkkopainotteisen koulutuksen suunnitteluprosessin sujuvuudesta vastaa vastuuaammattikorkeakoulu. Organisaation tasolla yhteistyötä tehdään kumppaniammattikorkeakoulujen ja työelämän edustajien kanssa. Koulutuksen suunnitteluprosessi kattaa sekä koulutuskokonaisuuden että yksittäisten opintojaksojen suunnittelun. Sujuva ja joustava koulutusprosessi on yhteydessä siihen, että verkkopainotteisesta koulutuksesta muodostuu pedagogisesti, sisällöllisesti ja opetusteknologisesti mielekäs kokonaisuus sekä opiskelijoiden että opettajien näkökulmista.

Verkkopainotteisissa koulutuksissa onnistuminen edellyttää opiskelijalta itseohjautuvuutta, aktiivisuutta ja oma-aloitteisuutta sekä vastuullisuutta. On tärkeää, että opiskelija on motivoitunut ja sitoutunut oppimistavoitteiden saavuttamiseen.

Opettajalla on verkkopainotteisessa opetuksessa erilaisia rooleja. Hän voi olla organisaattori, tukija ja aktivoija. Hän vastaa oppimista edistävän ilmapiirin luomisesta, rohkaisee opiskelijoita osallistumaan ja antaa positiivista palautetta. Hän on myös oppimisprosessin ohjaaja.

VERKKOPAINOTTEISEN KOULUTUKSEN SUUNNITTELUN LÄHTÖKOHDAT

Verkkopainotteisen opetuksen suunnittelu ajallisesti ja temaattisesti sekä sen hahmottaminen selkeästi eteneväksi kokonaisuudeksi edellyttävät suunnittelu-aikaa ja toimivia kumppanuussuhteita. Opetusprosessi suunnitellaan yhteistyössä kumppaniammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyökumppaneiden kanssa jo ennen koulutuksen alkua, jotta kumppanuuden haasteet ja mahdollisuudet tulevat otetuiksi huomioon.

Suun terveydenhuollon opettaja kiinnitti erityistä huomiota siihen, että on tärkeää ennakoida yhteistyötä kumppaniammattikorkeakoulun kanssa. Hän ehdotti ajoissa suunnittelemaan Metropolian opettajien ja kumppaniammattikorkeakoulun toteuttaman opetuksen.

Verkkopainotteisen opetuksen hyvä ominaisuus on se, että opiskelijaryhmän voi jakaa pieniin keskusteluryhmiin ja näin madaltaa opiskelijoiden kynnystä osallistua keskusteluun. Opiskelijat voivat esimerkiksi kommentoida chatin kautta, osallistua äänestykseen ja koota avainsanoja yhteiselle alustalle sekä keskustella pienryhmissä.

Verkkopainotteisessa koulutuksessa opettajalta edellytetään uudenlaista teknologista, sisällöllistä ja pedagogista osaamista. Opettajan toiminta muuttuu tiedonjakajasta oppimisen edistäjäksi ja fasilitoijaksi. Näin hän uudistaa pedagogiikkaa ja opetusta opettajakeskeisestä opiskelijakeskeiseksi. Tässä onnistuminen vaatii opettajalta luottamusta uuteen oppimisen tapaan, myönteistä suhtautumista yhteisölliseen oppimiseen digitaalisissa oppimisympäristöissä sekä rohkeutta kokeilla uusia opetusmenetelmiä sekä myös uskallusta ja rohkeutta epäonnistua.

Verkkopainotteisessa koulutuksessa vain osa opetuksesta toteutuu perinteisenä lähiopetuksena. Tämän vuoksi lähiopetustilanteiden merkitys korostuu. Lähiopetuksessa tärkeää ovat vuorovaikutteisuus ja käytännön taitojen harjoittelu.

Uudenlaisen koulutuksen suunnitteluvaiheessa on tärkeää tiedottaa kumppaneille koulutuksen tavoitteista, toteuttamisesta ja toimijoiden tehtävistä. Viestintä on alueellisesti toteutettavan verkkopainotteisen koulutuksen onnistumisen edellytys.

Suun terveydenhuollon opettaja piti tärkeänä yhteistyön ennakoimista kumppaniammattikorkeakoulun kanssa. Hän ehdotti selvittämään ajoissa sen, mitä opetusta toteuttavat Metropolian opettajat ja mitä opetusta hankitaan kumppaniammattikorkeakoulusta.

Bioanalytiikan opettajat ehdottivat, että koulutuksen opetusprosessi tulee suunnitella ennen opetuksen alkua yhdessä työelämän kanssa, jotta työelämän vaatimukset ja mahdollisuudet otetaan huomioon.

Verkkopainotteisen opetuksen suunnitteluun tarvitaan aikaa ja yhdessä kehittämistä. Usein verkkopainotteista opetusta perustellaan aiheitomilla ja jopa virheellisillä opusteknologisilla ratkaisuilla. On tärkeää ymmärtää, että verkkopainotteinen opetus onnistuu usein heikosti, jos lähiopetus yritetään sellaisenaan siirtää verkko-opetukseen. Verkkopetoksessa edellytetään uudenlaista osaamista ja opettajan uuden työtavan löytämistä.

Bioanalytiikan opettaja totesi, että ensimmäisissä Metropolia Ammattikorkeakoulun verkkopainotteisen koulutuksen toteutuksissa opettajat siirsivät luokassa tapahtuvan opetuksen verkkoon ja käyttivät Moodle-oppimisalusta materiaalivarastona. Ainoa poikkeus luokassa tapahtuvaan lähiopetukseen oli se, että kommunikaatio toteutui verkossa. Hän jatkoi toteamalla, että verkko-opetusmenetelmät tukivat opiskelijan oppimista ja että opetus verkkoympäristössä mahdollisti opiskelun ajasta ja paikasta riippumatta. Lisäksi se mahdollisti opiskelun henkilökohtaistamisen ja yhteisöllisen opiskelun.

Suun terveydenhuollon opettaja kertoi suunnittelevansa verkkopainotteisen opetuksen päiväopetuksen sisältöjen mukaisesti. Hän muunsi hieman päiväopetusta verkkototeutukseen sopivaksi.

Verkkopainotteiseen opetukseen siirtyvä tai siirtynyt kokenut opettaja saattaa hämmentyneenä joutua toteamaan, että hän putoaa, ainakin ajoittain, asiantuntijan tasolta aloittelijaksi opetuksen suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Tämä aiheutuu siitä, että luokkatilanteen toimintatavat ovat heikosti siirrettävissä verkkopainotteiseen opetukseen.

VERKKOPAINOTTEISEN KOULUTUKSEN PEDAGOGI- NEN KÄSIKIRJOITUS

Pedagogisella käsikirjoituksella tarkoitetaan korkeatasoisesti suunniteltua opetusta, mikä ylläpitää opiskelijan mielenkiintoa ja motivaatiota, edistää oppimista ja oppimisen kohteen syvällistä ymmärtämistä sekä helpottaa opettajan työtä oppimisprosessin ohjaajana.

Opiskelijan oppiminen edellyttää pedagogista käsikirjoitusta, koska se jäsentää opiskelijan oppimisprosessia. Sen ansiosta opinnoista muodostuu eheä temaattinen ja ajallinen jatkumo. Pedagogisessa käsikirjoituksessa otetaan huomioon opiskelijan motivoiminen ja motivoituminen

sekä tavoitteiden saavuttamisessa tukeminen. On tärkeää ymmärtää, että opiskelun muoto sekä oppimis- ja opetusteknologiset välineet eivät yksin määritä oppimisen tuloksia eivätkä myöskään pedagogista käsikirjoitusta. Oppimisen tulokset ovat yhteydessä pedagogisiin ratkaisuihin. Pedagogisissa ratkaisuissa korostuvat opiskelijoiden välinen vuorovaikutus, opintojen sisällöt, verkko-opetuksen toiminnallisuus sekä opettajien osallistuminen ja tuki.

Opettajien verkkopedagoginen osaaminen tulisi varmistaa hyvissä ajoin ennen koulutusprosessin käynnistymistä. Opettajat tarvitsevat tukea ja koulutusta joustavien ja tarkoituksenmukaisten verkko-opetuskokonaisuuksien tuottamiseen, koska opetuksen suunnittelu on alkuvaiheessa vaativampaa kuin perinteisen lähiopetuksen suunnittelu. Opettajien näkökulmasta merkityksellisiä ovat oppilaitosorganisaation tuki, valmistelu- ja suunnittelu-aika sekä opiskelijaryhmän koko. Esimiesten tulee tiedostaa tämä ja tarvittaessa järjestää verkkopedagogista koulutusta. Koulutus voi kohdistua verkkopedagogiikkaan sekä digitaalisten ja verkkokokousjärjestelmien käyttöön. Merkittävää on myös koulutuksen aikainen jatkuva ohjaus ja tuki. Huomiota tulee kiinnittää siihen, että opettajien lisäksi opiskelijat tarvitsevat teknistä ja pedagogista ohjausta ja tukea.

Opettajien kokemukset digitaalisissa oppimisympäristöissä toimimisesta vaihtelivat. Bioanalytiikan opettaja mainitsi, että hän sai niukasti ohjausta verkko-oppimisympäristössä toimimiseen. Sen sijaan suun terveydenhuollon opettaja sai tukea lähinnä verkko-opetuksen käytännön järjestelyissä. Hän kertoi selviytyneensä verkko-opetuksesta kollegiaalisen tuen avulla.

Opettajien tieto- ja viestintäteknologinen osaaminen on tärkeää. He tarvitsevat verkkopainotteiseen opetukseen liittyvää teknistä ja pedagogista ohjausta ja tukea, joka kohdentuu opetuksen toteuttamiseen, opiskelijoiden ohjaukseen ja verkko-oppimisympäristössä toimimiseen. On merkityksellistä ymmärtää, että opettajien ohjauksen ja tuen tarve vaihtelee. Osa opettajista tarvitsee paljon ohjausta ja tukea, mutta osa opettajista selviytyy niukemman ohjauksen ja tuen avulla.

Metropolia Ammattikorkeakoulun opettajat saivat ohjausta ja tukea ns. digi-koulutuksesta ja kollegioilta. Kollegiaalinen tuki ja ohjaus olivat merkittäviä tekijöitä, koska ne auttoivat usein selviytymään verkko-opetuksen haasteista.

VUOROVAIKUTTEISUUDEN EDISTÄMINEN VERKKO-PAINOTTEISESSA OPISKELUSSA

Opiskelijoiden oppimista edistävät opiskelijoiden ja opettajien vuorovaikutus, opintojen yksilöllinen suunnittelu, omien oppimistavoitteiden asettaminen ja yksilöllinen palaute oppimisesta. Osapuolten välinen onnistunut vuorovaikutus on yhteydessä opiskelijatytyväisyyteen. Verkko-painotteisen opetuksen onnistuminen edellyttää oppimishaluisia ja motivoituneita opiskelijoita sekä sitä, että opettaja tutustuu heihin. Myönteistä on, että opiskelijoiden ja opettajien kanssakäyminen helpottuu opintojen edetessä sekä opettajien tutustuessa opiskelijoihin.

Verkkopainotteisessa opetuksessa suositellaan panostettavan opettajien ja opiskelijoiden väliseen vuorovaikutukseen siten, että opiskelijat voivat vaivattomasti ja ilman rajoituksia ottaa yhteyden opettajiin ja käsitellä heidän kanssaan oppimistaan. On hyvä huomata, että usein opiskelijoiden on vaikeaa lähestyä tuntematonta ja kasvotonta opettajaa. Haasteen ratkaisemiseksi opiskelijoille voidaan tarjota verkossa ohjausaikoja tai perustaa oppimisalustalle keskustelupalstoja, jolloin opiskelijat ja opettajat keskustelevat opiskelijoita askarruttavista asioista. (Ks. Puhakka & Lumme 2019.)

Toimintaterapiatutkimuksen opettajien kokemuksen perusteella on ollut tärkeää kiinnittää huomiota palautteeseen, jonka opettaja antaa opiskelijalle hänen oppimisestaan, koska opettaja ei tunne opiskelijoita tai tapaa heitä kasvokkain. Opettajat ovat järjestäneet ryhmäkohtaista tai yksilöllistä virtuaalisia ohjaus- ja palautetilanteita opintojakson oppimistehtäviin liittyen. Etukäteen sovittu ohjausaika on rytmittänyt oppimistehtävien tekemistä ja vähentänyt opiskelijoiden epäietoisuutta siitä, mitä milloinkin tulee tehdä. Verkko-opinnoissa palautteella on suurempi merkitys opiskelijoille kuin perinteisessä opetuksessa.

Verkkopainotteisen opetuksen haasteena on, että opiskelijat saattavat jäädä opettajille tunnistamattomaksi ja persoonattomaksi opiskelijajoukoksi, ellei opettaja ole heihin aikaisemmin tutustunut tai jos opiskelijat ovat passiivia opetuksen aikana. Tällaisessa tilanteessa spontaani vuorovaikutus ja sanaton viestintä toimivat toisin kuin perinteisessä lähiopetuksessa. Esimerkiksi avoimen ja kohdentamattoman kysymyksen tekeminen opiskelijoille aiheuttaa usein hämmennystä. Opiskelijat kokevat monesti haasteellisena puheenvuoron ottamisen verkko-opetuksen aikana. Puheenvuoron pyytäminen lähiopetuksen aikana on helpompaa sanattoman viestinnän ansiosta.

Opettaja voi monin tavoin aktivoida ja ohjata opiskelijoiden vuorovaikutusta verkko-opetuksen aikana. Verkossa oppiminen muuttaa op-

pimisen sosiaalista luonnetta, koska opetusteknologian avulla voidaan tukea opiskelijoiden yhteisöllistä työskentelyä. Tällöin lähiopetus voidaan korvata chatissa keskusteluilla, keskustelufoorumeilla ja videoneuvotteluilla. Opettaja voi lisätä vuorovaikutusta verkko-opetuksen aikana esimerkiksi kohdennetuilla kysymyksillä sekä erilaisilla äänestys- ja yhteiskirjoitusalueilla.

Suun terveydenhuollon opettaja kertoi, miten hän kannusti opiskelijoita vuoropuheluun verkkoluennon aikana: hän motivoi opiskelijoita kirjoittamaan keskustelualueelle heitä kiinnostavia asioita. Perinteisen opetuksen lisäksi hän ohjasi opiskelijoita opetustuokioiden välillä tutustumaan verkossa olevaan oheismateriaaliin. Oheismateriaalin perusteella opiskelijat yhdessä kirjoittivat vastauksia opettajan esittämiin kysymyksiin pilvipalvelussa. Lopuksi opettaja käsittelee nämä vastaukset opiskelijoiden kanssa.

Verkkopainotteisen opetuksen ongelmat ovat monesti yhteydessä viestintään, vuorovaikutukseen ja yhteistyöhön. Viestinnälliset ja vuorovaikutuksen ongelmat saattavat erityisesti kärjistyä vastuukorkeakoulun ja kumppaniammattikorkeakoulun yhteistyössä.

Bioanalytiikan opettaja ilmaisi, että tiedonkulku on merkittävä ongelma. Hän jatkoi toteamalla, että tiedonkulkuongelmia ilmenee Metropolian vastuubenkilöiden ja opettajien sekä kumppaniammattikorkeakoulujen ja Metropolian opettajien välillä.

MOTIVOITUMISEN JA SITOUTUMISEN EDISTÄMINEN VERKKOPAINOTTEISESSA OPETUKSESSA

Verkkopainotteisessa opetuksessa korostuvat opiskelijoiden motivaation ylläpitäminen ja sitoutumisen vahvistaminen, koska verkko-oppimisympäristöt muuttavat oppimista ja opettamista. Opiskelijoiden motivoitumiseen vaikuttavat palautteen lisäksi oppimisilmapiiri, opiskelun vaihtelevuus, joustavuus, kiinnostavuus ja vuorovaikutuksellisuus. Heikko motivoituminen ja sitoutuminen ovat ohjauksen haasteita.

Suun terveydenhuollon tutkinto-ohjelman opettaja kertoi, että kokemukset satelliittikoulutuksesta olivat positiivisia, koska opiskelijat olivat hyvin motivoituneita ja valmiita oppimaan sekä pitivät käytännössä oppimisesta.

Verkkopainotteisessa opetuksessa pidetään merkittävänä, että opettaja osaa pedagogisesti auttaa opiskelijaa motivoitumaan ja sitoutumaan oppimistavoitteiden saavuttamisessa ja oppimisen kohteen syvässä ymmärtämisessä.

On tärkeää, että opettaja tunnistaa verkko-opetuksen kriittiset kohdat jo ennen koulutuksen aloitusta. Näin hän osaa ennakoida opiskelijoiden ohjauksen ja tuen tarpeet sekä osaa toimia pedagogisesti asianmukaisesti kohdatessaan opiskelijoita, joilla on oppimisen haasteita. Tämä on merkityksellistä, koska varsinkin opintojen alkuvaiheessa opiskelijat saattavat olla ahdistuneita, mikä heikentää opiskeluun motivoitumista ja sitoutumista. Ahdistuneisuutta aiheuttavat verkko-opetuksen, opetusjärjestelyiden ja koulutuksen organisoinnin mahdollinen sekavuus. Panostaminen opintojen alkuvaiheen ohjaukseen lievittää ahdistuneisuutta sekä lisää motivoitumista ja sitoutumista.

Verkkopainotteisen opetuksen oppistehtävien tulee olla sellaisenaan selkeitä ja ymmärrettäviä. Voi suositella, että opettajat yhtenäistävät tehtäväksiantoja ja ohjeistusta. Tämä on merkityksellistä, koska epäselvät ohjeet turhauttavat ja rasittavat opiskelijoita sekä heikentävät oppimismotivaatiota.

VERKKOPAINOTTEINEN KOULUTUS OPISKELIJAN MAHDOLLISUUTENA

Opiskelijalle verkkopainotteinen koulutusmuoto saattaa olla ainoa mahdollisuus opiskella, mikäli omalla kotipaikkakunnalla ei ole kyseistä koulutusta. Kaikki opiskelijat eivät voi muuttaa pois kotipaikkakunnaltaan, mutta heille on kuitenkin mahdollista järjestää osallistuminen verkkopainotteiseen koulutukseen kuuluville muutamille lähiopetuspäiville tai viikoille. Erityisesti perheelliset opiskelijat arvostavat tätä koulutusmahdollisuutta.

Opiskelijat suosivat verkossa tapahtuvia opintoja, koska ne ovat usein ajasta ja paikasta riippumattomia ja opiskelijat voivat itse päättää, milloin ja miten he opiskelevat. Täysin verkossa tapahtuva oppiminen vaatii paljon itseohjautuvuutta ja suunnitelmallisuutta, koska opinnoista saattaa puuttua toisten opiskelijoiden ja opettajan tuki. Sen sijaan verkkopainotteinen koulutus sisältää itsenäistä opiskelun lisäksi etäluentoja, lähiopetusta ja työpaikoilla tapahtuvaa työharjoittelua. Opettajat suunnittelevat opintojaksojen toteutuksen ja rytmittävät menetelmät ja oppimistehtävät niin, että vastuu opiskelutapojen valinnasta ei kokonaan ole opiskelijalla.

Terveysalan verkkopainotteisessa koulutuksessa ainoastaan tietopuolisessa opetuksessa hyödynnetään verkko-oppimisympäristöjä. Tutkintojen laboratio-opetus ja työelämäharjoittelut tehdään saman tyyppisesti kuin aiemminkin on tehty. Bioanalytiikan verkkopainotteisessa koulutuksessa laboratioharjoitukset on tehty intensiiviviikkojen aikana, joita on 2–3 kertaa lukukansien aikana. Opiskelijoiden työelämäharjoittelujaksot ovat jonkin verran pidempiä, koska osa laboratioharjoituksista toteutuu työelämässä.

Verkkopainotteisissa opinnoissa opiskelun, perheen ja osa-aikaisen työn yhteensovittaminen on mahdollista. Tasapaino elämän eri asioiden välillä ja opintojen eteneminen vaativat opiskelijalta sitoutumista ja vastuunottoa. Opiskelulle täytyy järjestää riittävästi aikaa, jotta uuden oppiminen olisi mahdollista. Opintojen ohjaus ja perheen tuki ovat tässä asiassa tärkeänä apuna. Erilaiset opintososiaaliset edut mahdollistavat opiskelun, koska tutkintoon johtavat opinnot edellyttävät keskimäärin 40 tuntia opiskelua viikossa. Kokoaikaisen työn tekeminen ei ole mahdollista verkkopainotteisten opintojen aikana.

Ajasta ja paikasta riippumaton opiskelu ja harjoittelu kotipaikkakunnalla ovat tärkeitä, myönteisiä ja motivoivia seikkoja. Opiskelijoiden tyytyväisyyttä lisää myös tietoisuus siitä, että työpaikka on mahdollista löytää läheltä kotipaikkakuntaa.

Bioanalytiikan verkkopainotteisessa koulutuksessa harjoittelupaikkakunnat oli etukäteen sovittu eikä niiden suhteen joustettu, vaikka osa opiskelijoista olisi halunnut tehdä työelämäharjoittelun koulutuspaikkakunnan ulkopuolella. Jotkut opiskelijoista keskeyttivät opinnot tämän vuoksi. Alkuinformaatiota ei harjoittelupaikkojen suhteen osattu antaa riittävän selkeästi.

OPISKELIJAN KÄSITYS VERKKOPAINOTTEISESTA OPPIMISESTA JA KOULUTUKSESTA

Opiskelijan käsitys verkkopainotteiseen opiskeluun liittyvästä ajankäytöstä voi olla epärealistinen. Koska kontaktiopetusta sekä etänä että lähiopetuksena on vähemmän, saattaa opiskelijalla olla vaikeuksia organisoida riittävästi aikaa itsenäiseen opiskeluun ja oppimistehtävien tekemiseen. Tällaisen opiskelun suunnittelu edellyttää opiskelijalta realistista käsitystä omasta ajankäytöstä ja oppimistyylistä.

Toimintaterapian opiskelijat tarvitsivat ohjausta omaan ajankäyttöön ja muistutusta siitä, että tutkintoon johtava koulutus vaatii keskimäärin 40 tuntia opiskelua viikossa. Erityisesti opiskelijat, jotka tekivät samaan aikaan osa-aikaista työtä tai hoitivat lapsia kotona, pohtivat tutorkeskusteluissa jaksamistaan ja omia opiskelutekniikoita. Opintojen edetessä useat heistä vähensivät töiden tekemistä ja hankkivat ulkopuolista lastenhoitoapua.

Osalla opiskelijoista voi olla virheellinen mielikuva verkko-opintojen helppoudesta. Verkossa opiskelu on opiskelijalle kuitenkin usein vaativampaa kuin luokkaopetus. Se vaatii kykyä käsitellä, analysoida ja soveltaa tietoa ja säädellä omaa oppimistaan. Opiskelijan itseohjautuvuus, aloitekyky, motivaatio ja sitoutuminen opintoihin korostuvat verkkopainotteisessa koulutuksessa.

Opiskelijat saattavat epäillä verkkopainotteisen opetuksen laadukkuutta. Verkossa tapahtuva oppiminen voi olla yhtä tehokasta kuin perinteinen luokassa tapahtuva opetus, koska oppimistulokseen vaikuttavat myös muut asiat kuin opetusmenetelmät. Näitä asioita ovat muun muassa opiskelijan oma motivaatio ja sitoutuminen opiskeluunsa.

Metropolia Ammattikorkeakoulun opiskelijoiden keräämässä ryhmäpalautteessa opiskelijat pitivät suurinta osaa verkkoluennosta hyvin suunniteltuina ja laadukkaina, mutta toivoivat opettajilta enemmän ohjausta, neuvontaa ja palautetta oppimistehtäviin ja omaan oppimiseensa liittyen. Opiskelijat kokivat, että verkkoluennolla opettaja jää etäisemmäksi kuin luokassa tapahtuvassa opetustilanteessa.

Silloin, kun verkkopainotteinen koulutus rakennetaan tiiviissä yhteistyössä alueen työnantajien kanssa, saattaa sekä opiskelijoilla että työpaikan edustajilla olla erilainen käsitys siitä, mitä koulutuksen pitäisi sisältää ja miten se tulisi toteuttaa. Silloin, kun verkkopainotteinen koulutus on tutkintoon johtavaa koulutusta, kuuluvat opintoihin kaikki opetussuunnitelmassa määritellyt opinnot, vaikka näitä ei nähtäisi juuri tiettyssä työtehtävässä tarpeelliseksi. Tutkintoihin sisältyvät tietyt pakolliset opinnot, ja niiden laajuus on määritelty.

OPISKELIJAN EDELLYTYKSET OPISKELLA VERKKOPAINOTTEISISSA OPINNOISSA

Niin kuin missä tahansa terveystieteiden koulutuksessa, tulee myös verkkopainotteiseen koulutukseen osallistuvalla opiskelijalla olla ammatissa vaadittava terveys ja toimintakyky. Valinta koulutukseen noudattaa valtakunnallisesti määriteltyjä kriteerejä, jotka ovat samanlaiset kuin kaikissa muissakin terveystieteiden koulutuksissa. Valintakokeella varmistetaan, että opiskelijalla on riittävä osaamisen taso, jotta hän voi opiskella ammattikorkeakoulutasoisia opintoja.

Verkkopainotteisessa koulutuksessa korostuvat opiskelijan tieto- ja viestintäteknologiset taidot, jotka myös kehittyvät opintojen edetessä. Jos opiskelija ei ole tottunut aikaisemmin opiskелеmaan verkossa ja verkkovälitteisesti, vie tottuminen ja rutiinien kehittyminen aikaa. Esimerkiksi oman puheenvuoron ottaminen tehdään verkkoluennolla eri tavoin kuin luokassa ja keskusteleminen kasvottoman ryhmän kanssa voi aluksi tuntua oudolta.

Toimintaterapian tutkinnon opiskelijat harjoittelivat ensimmäisen lukukauden aikana erilaisia verkkopedagogiikan menetelmiä ja välineitä yhdessä opettajien

kanssa. He oppivat, mistä eri asioista verkkoluennon aikana tapahtuvat ongelmat voivat johtua. Ryhmänä he selvittivät tehokkaasti eri ratkaisuvaihtoehtoja ja opastivat joustavasti myös opettajaa.

Taloudellisia edellytyksiä ei verkkopainotteinen koulutus vaadi kovin paljon enempää kuin opiskelu kotipaikkakunnalla. Lisäkuluja opiskelijalle tulee vastuuammattikorkeakoulussa toteutettaviin opiskelupäiviin ja -viikkoihin liittyvistä majoitus- ja matkakuluista. Verkkopainotteisissa koulutuksissa opiskelija tarvitsee tehokkaan tietokoneen, jossa on sekä mikrofoni että kamera ja päivitetyt ohjelmat. Verkkoluentoja varten tarvitaan riittävän nopea nettiyhteys.

Verkkopainotteisessa koulutuksessa opiskelijan itseohjautuvuus ja suunnitelmallisuus korostuvat, koska opinnoissa on paljon itsenäistä opiskelua ja oman ajankäytön suunnittelua. Opiskelijat tapaavat oman ryhmän opiskelijoita ja opettajia harvemmin kuin perinteisessä ns. päivätoimituksessa, jolloin spontaaneja keskustelumahdollisuuksia muiden ryhmäläisten ja opettajan kanssa on vähemmän. Opiskelijan täytyy itse osata tehdä päätöksiä ja valintoja tai hakea muilta aktiivisesti tukea. Joillekin opiskelijoille verkkopainotteinen koulutus on liian vaativaa ja stressaavaa korostuneen itseohjautuvuuden ja oma-aloitteisuuden vuoksi.

Metropolia Ammattikorkeakoulun opiskelijoiden keräämässä ryhmäpalautteessa opiskelijat olivat eniten yllättyneitä siitä, kuinka paljon itseohjautuvuutta verkkopainotteiset opinnot vaativat. Toiset pitivät siitä, että he itse saavat suunnitella opiskeluryhtymän ja ajankohdan, mutta toisille vastuu tuntui todella stressaavalta. Opiskelijat perustivat matalan kynnyksen WhatsApp-ryhmän helpottamaan opintojen suunnittelua ja avuksi epäselviin tilanteisiin.

Opiskelijan oma asenne, motivaatio ja sitoutuminen opintoihin ovat tärkeitä asioita kaikissa koulutusmuodoissa. Verkkopainotteisessa koulutuksessa nämä asiat voivat korostua, kun opiskelija istuu yksin kotonaan ja yrittää perehtyä uuteen opintokokonaisuuteen. Voi olla, että hän ei tiedä, mistä aloittaisi, tietoliikenneyhteydet ovat poikki eikä ketään opiskelijakaveria ja opettajaa tavoita. Yksin opiskelun vastapainoksi on tärkeää, että verkkopainotteisissa opinnoissa on myös lähiopetuspäiviä, jolloin käytännön taitojen harjoittelun ohella pääsee jakamaan ajatuksiaan ryhmän ja opettajan kanssa. Verkkopainotteisessa koulutuksessa lähiopetuspäivien merkitys korostuu, ja nämä päivät ovat erityisen tärkeitä oppimiskokemusten jakamisen ja ammatillisen kasvun näkökulmasta.

Toimintaterapian verkkopainotteisissa opinnoissa lähipäivät toteutettiin Saimaan ammattikorkeakoulussa. Lähipäivät rakennettiin opiskelijoiden tarpeiden

mukaan niin, että opettaja kysyi ryhmältä, miten ryhmän jäsenet haluavat asiaa käsiteltävän. Opiskelijat eivät toivoneet luentoja, vaan lähipäivissä korostuivat yhdessä tekeminen ja keskustelu. Opettajalta opiskelijat toivoivat esimerkkejä toimintaterapian teorian ja käytännön tilanteiden yhdistämisestä, mentorointia ja opintojen ohjausta.

YHTEENVETO

Verkkopainotteista koulutusprosessia edeltää alueellinen yhteistyö työvoimatarpeen ennakoinnissa ja kumppaniverkoston rakentamisessa. Koulutusprosessi käynnistyy koulutuksen markkinoinnilla, hakijoille suunnatulla viestinnällä ja opiskelijavalinnalla. Koulutuksen suunnitteluun tarvitaan riittävästi aikaa. Kumppanuusverkoston toimijoiden välisestä yhteistyöstä ja eri osapuolten tehtävistä kannattaa sopia yksityiskohtaisesti ja laatia kirjalliset sopimukset. Vastuukorkeakoulu huolehtii koulutusprosessista toteutusvaiheessa yhdessä korkeakoulu- ja työelämäkumppaneiden kesken. Opiskelijoiden valmistumisvaiheessa kerättävän palautteen avulla korkeakoulu ja työelämäkumppanit saavat arvokasta tietoa koulutuksen onnistumisista ja mahdollisista kehittämiskohteista. Myös sitä, miten valmistuvat sijoittuvat työelämään, on arvioitava, jotta koulutuksella voidaan vastata alueelliseen työvoimatarpeeseen (kuviot 5).



Kuvio 5. Verkkopainotteisen koulutusprosessin vaiheet

Terveystieteiden korkeakoulutuksen verkkopainotteinen koulutusmalli muo-

dostuu neljästä elementistä: alueellisesta työvoimatarpeesta, korkeakoulujen ja työelämän välisestä kumppanuusverkostosta, sujuvasta koulutusprosessista ja joustavista opiskelumahdollisuuksista.

Alueellinen työvoimatarve ja opiskelijavalinta

Suomessa terveydenhuollon pienten erityisalojen ammattikorkeakoulu on keskittynyt, mikä on korkeakoulupoliittisesti järkevää. Näin voidaan turvata tarvittava opettajaosaaminen ja asianmukainen opetusvälineistö ja -laitteisto. Koulutuksen keskittyminen voi kuitenkin johtaa siihen, ettei kaikille alueille riitä osaavaa pienten erityisalojen työvoimaa. Siksi tarvitaan ratkaisuja, joilla voidaan vastata alueellisiin työvoimatarpeisiin. Kansallinen ja alueellinen työvoimatarpeen ennakointi tuottaa tietoa, jota korkeakoulut voivat hyödyntää omissa aloituspaikkapäätöksissään. Myös sosiaali- ja terveystaloudellisia koskevat kehittämisuunnitelmat vaikuttavat siihen, millaisia sosiaali- ja terveystaloudellisia meillä on jatkossa tarjolla. Kansalliset työelämän ja korkeakoulujen verkostot edistävät osaltaan koulutuksen kohdentamista tarpeita vastaavasti ja varmistavat tiedonkulun.

Opiskelijavalinnan onnistuminen on alueellisen koulutuksen kannalta kriittinen tekijä. Tässä julkaisussa kuvattujen tutkintojen opiskelijavalinta on toteutunut yhteisvalinnan kautta. Se on tuonut omat haasteensa. Koska koulutukset ovat käynnistyneet alueellisesta työvoimatarpeesta, ensisijaisena tavoitteena on ollut saada työvoimaa kyseisille paikkakunnille. Opiskelijavalinnan rajaaminen vain tiettyjen paikkakuntien ja työpaikkojen hakijoille ei kuitenkaan ole ollut mahdollista. Jatkossa onkin mietittävä vaihtoehtoja opiskelijavalinnan kehittämiseksi niin, että se vastaa alueelliseen työvoimatarpeeseen.

Hakijoille tarvitaan realistista ennakkotietoa koulutuksen vaatimuksista ja opintojen toteutuksista. Erilaiset tiedotustilaisuudet, joissa hakijoilla on mahdollisuus keskustella ja kysyä, on todettu tarpeelliseksi. Alueiden työelämän edustajien osallistuminen opiskelijavalintaan, esimerkiksi haastattelutilanteisiin, on toimiva vaihtoehto. Tiedotusta ja viestintää tarvitaan eri kanavien kautta. Paikallislehdet ja -radio, verkkosivut ja sosiaalinen media ovat vaihtoehtoisia tapoja viestiä koulutuksesta hakuvaiheessa. Minkälaisia vaatimuksia alueellinen verkkopainotteinen koulutus asettaa opiskelijoille? Myös siitä on tärkeä tiedottaa, keskustella ja arvioida valintavaiheessa. Kokemustemme mukaan verkkopainotteinen opiskelu sopii hyvin aikuisopiskelijoille, joilla on hyvä motivaatio ja kyky itsenäiseen opiskeluun. Verkkopainotteinen opiskelu edellyttää sitoutumista ja itseohjautuvuutta, mutta se on joustava koulutusvaihtoehto.

Alueelliseen työvoimatarpeeseen vastaamiseksi voidaan esittää seuraavia suosituksia:

- Alueellisen työvoimatarpeen ennakointia tehdään verkostoyhteistyössä.
- Opiskelijavalintaa kehitetään vastaamaan alueelliseen työvoimatarpeeseen.
- Opetusteknologiaa ja digipedagogiikkaa hyödyntävää verkkopainotteista koulutusmallia voidaan soveltaa alueelliseen terveysalan korkeakoulutukseen.
- Hakuvaiheessa tarvitaan monikanavaista viestintää sekä verkkopainotteisesta koulutuksesta että koulutuksen vaatimuksista opiskelijoille.

Kumppanuus verkkopainotteisessa koulutuksessa

Alueellinen verkkopainotteinen korkeakoulutus edellyttää onnistukseen verkostomaista työskentelyä, jotta kumppanien välinen yhteistyö on sujuvaa ja toimintaa voidaan myös kehittää. Yhteistyössä on kuitenkin muistettava, että vastuukorkeakoulu on aina päävastuussa koulutuksen suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista. SOTKA-hankkeessa työelämän yhteistyökumppaneilla oli merkittävä rooli, sillä verkkopainotteiset koulutukset nousivat heidän tarpeistaan saada alueelle osaavaa työvoimaa.

Hankkeen kokemusten perusteella voidaan esittää seuraavia suosituksia sujuvan yhteistyön toteuttamiseksi:

- Yhteistyötapaamisille tulee varata riittävästi aikaa hankkeen käynnistysvaiheesta alkaen.
- Läpi koulutusprosessin tulee huolehtia siitä, että viestintä on avointa ja säännöllistä. Yhdessä tehdyt päätökset tulee myös muistaa kirjata.
- Kumppanuusverkostossa tulee olla mukana henkilöitä, joilla on riittävästi valtuuksia päätöksentekoon, sekä henkilöitä, jotka tuntevat koulutusprosessin ja sen reunaehdot.
- Kumppanuusverkoston eri osapuolten tulee saada riittävästi tietoa päätöksenteon tueksi.
- Eri osapuolten vastuista, tehtävistä ja työnjaosta tulee sopia heti hankkeen käynnistyttyä.
- Ennen kirjallisten sopimusten allekirjoittamista on varmistettava, että kaikilla on yhteinen ymmärrys siitä, mihin he ovat ryhtymässä.

- Kumppanuusverkoston eri osapuolet on hyvä ottaa mukaan koulutuksen suunnitteluun ja toteuttamiseen.
- Työelämän yhteistyökumppanit kannattaa haastaa mukaan pohtimaan, miten opiskelijat voivat olla mukana toiminnan kehittämisessä esim. erilaisten projektiopintojen ja oppinnäytetöiden puitteissa.

Koulutusprosessin sujuvuus vastuuammattikorkeakoulun tehtävänä

Verkkopainotteisen koulutusprosessin sujuvuus ja joustavuus ovat yhteydessä koulutuksen suunnitteluun, pedagogiseen käsikirjoitukseen, osapuolten väliseen vuorovaikutukseen sekä opiskelijoiden motivoitumiseen ja sitoutumiseen.

Koulutusprosessin sujuvuuden edistämiseksi voidaan esittää seuraavia suosituksia:

- Onnistuneen verkkopainotteisen korkeakoulutuksen edellytyksenä on toimijoiden välisen hyvän yhteistyön varmistaminen koulutuksen eri vaiheissa.
- Verkkopainotteinen opetusprosessi suunnitellaan yhteistyössä kumppaniammattikorkeakoulun ja työelämän yhteistyökumppaneiden kanssa jo ennen koulutuksen alkua. Suunnitteluvastuu on vastuuammattikorkeakoululla.
- Verkkopainotteisen koulutuksen opiskelijoilta edellytetään itseohjautuvuutta, aktiivisuutta, oma-aloitteisuutta ja vastuullisuutta.
- Koulutusprosessi suunnitellaan pedagogisesti, sisällöllisesti ja opetusteknologisesti mielekkääksi kokonaisuudeksi opiskelijan, työelämän ja opettajan näkökulmista.
- Opettajien verkkopedagoginen osaaminen varmistetaan hyvissä ajoin ennen koulutusprosessin käynnistymistä.
- Vastuuammattikorkeakoulu suunnittelee ja järjestää täydennyskoulutusta verkkokoulutuksen opettajille jo koulutuksen suunnitteluvaiheessa.
- Verkkopainotteisen koulutuksen opettaja tunnistaa roolinsa muutoksen verrattuna perinteiseen opetukseen. Hän on organisaattori, tukija ja aktivoija, joka vastaa oppimista edistävän ilmapiirin luomisesta, rohkaisee opiskelijoita osallistumaan sekä antaa positiivista palautetta. Hänen toimintansa muuttuu tiedonjakajasta oppimisen edistäjäksi ja fasilitoijaksi.
- Verkkopainotteisessa koulutuksessa opettajalta edellytetään

uudenlaista teknologista, sisällöllistä ja pedagogista osaamista.

- Verkkopainotteisessa koulutuksessa onnistuminen vaatii opettajalta luottamusta uuteen oppimisen tapaan, myönteistä suhtautumista yhteisölliseen oppimiseen digitaalisissa oppimisympäristöissä sekä uskallusta ja rohkeutta epäonnistua.
- Opiskelijan oppiminen edellyttää pedagogista käsikirjoitusta, joka jäsentää opiskelijan oppimisprosessia.
- Verkkopainotteisessa opetuksessa panostetaan opiskelijoiden ja opettajien väliseen vuorovaikutukseen siten, että opiskelijat voivat vaivattomasti ottaa yhteyden opettajiin ja käsitellä heidän kanssaan oppimistaan.
- Opettaja tutustuu opiskelijoihin koulutuksen alkuvaiheessa, jotta opiskelijat eivät jää hänelle tunnistamattomaksi ja persoonattomaksi opiskelijajoukoksi.
- Opiskelijoiden motivaation ylläpitäminen ja sitoutumisen vahvistaminen on tärkeää, koska verkko-oppimisympäristöt muuttavat oppimista ja opettamista.

Verkkopainotteinen koulutus opiskelijan mahdollisuutena

Verkkopainotteinen terveystieteiden koulutus mahdollistaa harvoissa korkeakouluissa järjestettävien erityisalojen tutkintojen opiskelun henkilöille, jotka eivät voi muuttaa koulutuspaikkakunnalle. Opintojen aikana tehty kliininen harjoittelu edistää työllistymistä omalle paikkakunnalle. Verkkopainotteiseen koulutukseen saattaa liittyä virheellisiä käsityksiä, odotuksia ja toiveita. Koulutus ei ole helpompaa tai vie vähemmän aikaa kuin lähiopetuksena toteutettu koulutus. Verkkopainotteinen koulutus sisältää paljon itsenäistä opiskelua mutta myös yhdessä opiskelua verkkoluennoilla, koululla ja työharjoittelussa. Verkkopainotteinen koulutus edellyttää opiskelijalta sitoutumista ja motivoitumista opiskeluun. Opinnoissa korostuvat itseohjautuvuus ja oman ajankäytön suunnittelu.

Opiskelijoiden opintojen mahdollistamiseksi voidaan esittää seuraavia suosituksia:

- Verkkopainotteinen koulutus on laajuudeltaan ja tavoitteiltaan samanlainen kuin päiväopetuksena toteutettu vastaava koulutus.
- Opintojen rakenne ja rytmitys kannattaa suunnitella koko koulutuksen ajalle, jotta opiskelija voi järjestää työ-, opiskelu- ja vapaa-ajan aikataulunsa.
- Opiskelijoiden ryhmytyminen opintojen alussa on tärkeää, samoin opiskelijoiden keskinäinen kannustus ja vertaistuki.

- Opiskelijoiden tieto- ja viestintäteknologian taitoja vahvistetaan opintojen alusta saakka.
- Verkkoluentojen pelisäännöistä sovitaan niin, että vuorovaikutus mahdollistuu ja kysymysten tekeminen opiskelijoille on mahdollisimman helppoa.
- Säännöllinen tutorohjaus sekä välitön ja sujuva tiedonkulku edistävät opiskelua.
- Opiskelijoiden lähitapaamiset kannattaa varata asioiden syventämiselle, teoratiedon ja käytännön kokemuksen yhdistämiselle, kliinisten taitojen harjoittelulle ja keskustelulle.
- Verkkopainotteinen opiskelu edellyttää opiskelijalta itseohjautuvuutta ja suunnitelmallisuutta eikä välttämättä sovelu kaikille opiskelijoille.

Suomessa ei toistaiseksi ole yhtään pelkästään verkossa toimivaa korkeakoulua. Alueellisen työvoimatarpeen turvaamiseksi tarvitaan vaihtoehtoisia koulutusmalleja, joista tässä julkaisussa esitelty verkkopainotteinen koulutusratkaisu on yksi. Kehittyvä teknologia luo koko ajan uusia mahdollisuuksia, jolloin opiskelija voi valita, sopiiko hänelle reaaliaikainen vai ajasta ja paikasta riippumaton koulutusvaihtoehto.

LÄHTEET:

Ammattibarometri. Saatavana osoitteessa: <https://www.ammattibarometri.fi/>. Luettu 15.9.2019.

Ammattikorkeakoulut sote-uudistuksen kehittämiskumppaneiksi 2014. Saatavana osoitteessa: <http://www.arene.fi/julkaisut/lausunnot/ammattikorkeakoulut-sote-uudistuksen-kehittamiskumppaneiksi/>. Luettu 1.10.2019.

Dziuban, C., Graham, C., Moskal, P., Nordberg, A. & Sicilla, N. 2018. Blended learning: the new normal and emerging technology. *International journal of education technology in higher education* 15 (3), 1–16.

- Bernard, M. B., Borokhovski, E., Schmid, R. F., Tamim, R. M. & Abrami, Ph. C. 2014. A meta-analysis of blended learning and technology use in higher education: from the general to the applied. *Journal of Computing in Higher Education* 26 (1), 87–122.
- Honkatukia, J., Kohl, J. & Lehtomaa, J. 2018 Uutta, vanhaa ja sinivalkoista – Suomi 2040. VATT Technology 327. Helsinki: VATT. Saatavana osoitteessa: <https://www.vtt.fi/inf/pdf/technology/2018/T327.pdf>. Luettu 1.12.2019.
- Means, B., Toyama, Y., Murphy, R., & Bakia, M. 2013. The effectiveness of online and blended learning: A meta-analysis of the empirical literature. *Teachers College Record* 115 (3), 1–47.
- Ojasalo, K. & Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2014. Kehittämistyön menetelmät. Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. 3., uudistettu painos. Helsinki: SanomaPro.
- Opetushallitus ennakoi. Saatavana osoitteessa: <https://www.oph.fi/fi/ennakointi>. Luettu 15.9.2019.
- Potter, J. 2015. Applying a hybrid model: Can it enhance student learning outcomes? *Journal of Instructional Pedagogies* 17, 1–11.
- Puhakka, H. & Lumme, R. 2019. Terveysalan opettajan kokemuksia verkkopainotteisesta opetuksesta ammattikorkeakoulussa. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 2, 58–73.
- Ryan, S., Kaufman, J., Greenhouse, J., She, R. & Shi, J. 2016. The Effectiveness of Blended Online Learning Courses at the Community College Level. *Community College Journal of Research and Practice* 40 (4), 285–298.
- Tehyn kannanotto Metropolia monimuoto-opiskeluna järjestettävästä koulutuksesta 5.9.2014. Saatavana osoitteessa: <https://www.tehy.fi/fi/05092014-tehyn-kannanotto-metropolia-monimuoto-opiskeluna-jarjestettavasta-koulutuksesta>. Luettu 30.9.2019.
- Tehy tilastoina 2016. Tehyn julkaisusarja D. Tilastoja ja kartoituksia 1. Helsinki: Tehy ry.

Leila Lintula

Verkkopainotteisista opinnoista valmiuksia tulevaisuuden työhön

Terveysalan koulutuksen kehittämisen tulee olla vastavuoroinen ja jatkuva prosessi työelämän kanssa. Terveyspalvelujen digitalisoinnin myötä koulutusorganisaatioiden on luotava uusia tapoja tuottaa osaamista muuttuviin työtehtäviin. Verkkopainotteisissa opinnoissa opiskelijalle syntyy omakohtaisen kokemuksen, monimuotoisten verkkototeutusten ja ohjauksen kautta työssä tarvittavaa digiosaamista.

Opetus- ja kulttuuriministeriön (2019) julkaisussa Jatkuvan oppimisen kehittäminen todetaan, että ”toimintaympäristön muutoksella, teknologian kehityksellä ja työn murroksella on laaja-alaisia vaikutuksia koko jatkuvan oppimisen ketjuun ja prosessiin”. Osaamisen kehittämistä ei nähdä yksittäisenä oppijan tai koulutusorganisaation ponnistuksena vaan vastavuoroisena ja jatkuvana prosessina työelämän kanssa, jossa osaaminen uudistaa työelämää ja työelämä osaamista. Oppimista tapahtuu myös irrallaan koulutusjärjestelmästä, jolloin keskeiseksi muodostuu sen näkyväksi tekeminen ja hyödyntäminen entistä paremmin.

Terveysalan koulutuksen toteuttaminen verkko-opiskeluna tukee työelämässä tarvittavan uudenlaisen osaamisen syntyä. Työhön liittyviä ammatillisia pyrkimyksiä ja osaamista on kyettävä tarkastelemaan koulutuksessa uudesta näkökulmasta. Tänä päivänä on välttämätöntä ottaa huomioon työn digitalisoituminen keskeisenä työtä ja työtehtäviä muuttavana tekijänä (Kangasniemi ym. 2018). Koulutuksen tulee tuottaa opiskelijoille sellaisia valmiuksia ja osaamista, joilla digitalisoituvaan työhön ja työympäristöön on helppo valmistumisen jälkeen asettua. Näitä haasteita SOTKA-hankkeessa on pyritty ottamaan huomioon verkko-opintojen monimuotoisten toteutusten ja ohjauksen keinoin.

Kysynpä sinulta, tämän julkaisun lukija, miten valitsisit seuraavassa tilanteessa? Jos nyt, tässä julkaisussa kuvattuihin kokemuksiin tutustutuasi, lähtisit opiskelemaan terveysalan tutkintoa ja sinulla olisi mahdollisuus valita verkkopainotteisen ja perinteisen opiskelun välillä, kumman valitsisit? Osuisiko valintasi verkkopainotteiseen opiskeluun? Todennäköisesti verkkopainotteinen opiskelu tuottaisi sinulle enemmän sellaisia valmiuksia, joita tarvitset tulevaisuuden työssäsi perinteiseen opiskeluun verrattuna. Perinteinen opiskeluhan rakentuu fyysisestä läsnäolosta,

jossa opettajan rooli on korostunut. Verkkopainotteisessa opiskelussa opiskelija voi vaikuttaa enemmän opiskelunsa ajankohtaan ja paikkaan, mutta häneltä vaaditaan valmiuksia ja taitoja viestiä monikanavaisesti eri kohderyhmille.

DIGITALISAATIO MUUTTAA TYÖELÄMÄN KÄYTÄNTEITÄ

Sosiaali- ja terveysalalla digitaalisten työvälineiden käyttö kasvaa asiakastyössä nopeaa vauhtia. Ajatellaanpa vaikka esimerkiksi digitaalista ajanvarausta, vastaanottoa ja erilaisia tutkimus-, seuranta-, neuvonta- ja ohjauspalveluja sekä etäkuntoutusta tai -hoitoa, joilla pyritään vastaamaan palvelujen tuottamisen laajenevaan kysyntään ja niiden saavutettavuuteen. Esimerkiksi psykoterapian toteuttaminen verkkopalveluna on tällä hetkellä erittäin kysyttyä. Käytännössä kaikki tieto on jo verkossa ja olemme jatkuvasti työssämme tekemisissä erilaisten käyttöliittymien ja niissä olevien palvelujen kanssa.

Työn ja työtehtävien digitalisoituminen on tuonut mukanaan mit-tavan määrän erilaisia säädöksiä ja velvoitteita. Esimerkiksi saavutettavuusdirektiivi verkkopalveluissa tarkoittaa sitä, että palvelun tulee olla käytettävissä kaikkien ihmisten toimesta henkilön toimintarajoitteista huolimatta. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että verkon välityksellä toteutettavien neuvonta ja ohjauspalvelujen on sovelluttava palvelun käyttäjille heidän iästään, näkö- tai kuulokyvystään tai vammoistaan huolimatta.

Digitalisaation myötä osaaminen myös monimuotoistuu ja uusiutuu eri hallinnon aloilla nopeaan tahtiin, sillä eri toimialat nivoutuvat teknologian kehityksen myötä toisiinsa tuottaen hyvinvointia ja terveyttä ylläpitäviä ja edistäviä palveluita. Esimerkkinä tästä on sosiaali- ja terveysalan ja rakennusalan yhteistyö, jossa kotiin asennettavalla anturitekniologialla voidaan seurata asukkaan toimintakykyä ja muutostiedon pohjalta lisätä kotiavun tarvetta.

Digitalisaatio muokkaa työtä ja haastaa työntekijät uuden oppimisen äärelle. Kyse on pitkälti syntyneen tiedon hallinnasta eli siitä, miten tulkitsemme, käytämme ja hyödynnämme digitalisaation kautta syntyvää tietoa. Työssämme ja digitaalisten palvelujen kehittämisessä omaa työtä ja palvelujen käyttäjiä palvelevaksi emme saa unohtaa vuorovaikutukseen, reflektioon ja asiakkaan kohtaamiseen liittyviä taitoja.

VERKKOPAINOTTEISISSA OPINNOISSA DIGITALISAATIO TULEE TUTUKSI

Opitaanko verkko-opinnoissa ilman tietoista opiskelua työelämän digitalisaatiota varten vai onko se tietoisin opiskelun tulos tai kenties molempia (Lintula 2012)? Voisi ajatella niin, että verkkopainotteinen opiskelu haastaa opiskelijoita jo opintojen aikana uuden teknologian ja oppimisen äärelle. Ensiksi opiskelija joutuu kohtaamaan ja ylittämään omat asenteensa ja epävarmuutensa verkko-opiskeluvälineiden käytössä interaktiivisena oppimisen välineenä. Toiseksi opiskelija törmää sekä verkko-opiskelun että oman oppimisen haasteisiin, jossa itseohjautuvuus mutta samalla työskentely ryhmässä verkon välityksellä vaativat harjoittelua.

Omat kokemukset ja verkko-opinnoissa tarvittavien valmiuksien kehittyminen rakentavat pohjaa ja osaamista tulevaa uudistuvaa työtä varten tehokkaalla tavalla.

Toimiminen työelämässä ja sosiaalisissa verkostoissa vaatii erilaisia vuorovaikutustaitoja ja tiedon jakamisen taitoja. Sosiaali- ja terveysalalla viestintä on hyvin keskeisessä asemassa työssä niin organisaation sisällä kuin myös kumppanien, verkostojen ja asiakkaiden kanssa. Viestimiseen liittyvät aina sekä viestijän henkilökohtaiset viestintätaidot ja -tyyli mutta samalla myös mielikuvan välittäminen organisaatiosta ja sen toiminnasta. Viestinnän on oltava ymmärrettäviä, hyvää eettistä tapaa noudattavaa ja asiallisia. (Roivas & Karjalainen 2013.)

Omat kokemukset verkko-opinnoista ja sen haasteista luovat näin ollen ymmärrystä siitä, millaista osaamista digitaalisten palvelujen käyttäjiltä vaaditaan mutta myös siitä, mitä kaikkea terveysalan ammattilaisen on otettava huomioon digitaalisten palvelujen käytössä. Tällaisia asioita ovat esimerkiksi seuraavat:

- Millainen palvelun käyttäjä on oppijana ja miten hän oppii?
- Millaisista tekijöistä syntyy avoin luottamussuhde ja vastavuoroinen työskentely palvelun käyttäjän kanssa?
- Miten aktivoida ja rohkaista käyttäjää palvelun käyttöön?
- Miten ohjata käyttäjää palvelun käytössä?
- Millainen viestiminen on tehokasta ja tarkoituksenmukaista?
- Mikä merkitys palautteella on palvelun käyttäjälle ja millainen palaute edistää oppimista ja yhteistyötä?

LOPUKSI

Verkko-opinnot ovat yksi mahdollisuus tuottaa opiskelijoille digitalisaation edellyttämiä valmiuksia tulevaisuuden työtä varten, jos siihen kiinnitetään tietoisesti huomiota. Valmiudet tulevaisuuden työtä varten syntyvät ennen kaikkea omakohtaisen kokemuksen, rohkean kokeilun ja lisääntyvän tiedon ja ymmärryksen kautta.

Onko lopultakin kyse siitä, että meidän ajattelua osaamisen syntymisestä pitää muuttaa ja kirkastaa samoin kuin työelämän muutosten ennakointia ja sitä, miten koulutuksen toteutuksen muodot ja sen tuottama osaaminen rakentuvat edellisten kautta. Tämä edellyttää koulutuksen toteuttamisen erilaisten muotojen altistamista ulkoiselle arvioinnille, jossa työnantajat opiskelijoiden rinnalla ovat avainasemassa tuottamassa tietoa.

Millaisen opiskelumuodon sinä valitsisit?

LÄHTEET:

Kangasniemi, M., Hipp, K., Häggman-Laitila, A., Kallio, S., Karki, S., Kinnunen, P. & Pietilä, A.-M. & Saarnio, R. & Viinämäki, L. & Voutilainen, A. & Walden, A. 2018. Optimoitu sote-ammattilaisen koulutus- ja osaamisuudistus. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 39/2018. Saatavana osoitteessa: <http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/160883/39-2018-Optimoitu%20sote-osaaminen.pdf>. Luettu 8.11.2019.

Lintula, L. (toim.) 2012. Monta polkua osaamiseen. Metropolia Ammattikorkeakoulun julkaisusarja. Taito-työelämäkirjat 3/2012. Helsinki: Metropolia Ammattikorkeakoulu. Saatavana osoitteessa: https://www.metropolia.fi/fileadmin/user_upload/TK/Julkaisut/pdf/2012_Lintula_Monta_polkua_osaamiseen_TAITO3.pdf. Luettu 8.11.2019.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2019. Jatkuvan oppimisen kehittäminen. Työryhmän väliraportti. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:19. Opetus- ja kulttuuriministeriö. Helsinki 2019. Saatavana osoitteessa: http://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161576/OKM_2019_19_Jatkuvan_oppimisen_kehittaminen.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Luettu 8.11.2019.

Roivas, M. & Karjalainen, A. L. 2013. Sosiaali- ja terveysalan viestintä. Helsinki: Edita.

■ Kirjoittajat ja toimittajat

Elina Hotanen, TtM, lehtori, Metropolia Ammattikorkeakoulu

Riikka Jokimäki, suuhygienisti (ylempi AMK), lehtori, Metropolia Ammattikorkeakoulu

Kaija Kekäläinen, toimintaterapeutti (ylempi AMK), lehtori, Metropolia Ammattikorkeakoulu

Iira Lankinen, TtT, lehtori, Metropolia Ammattikorkeakoulu

Leila Lintula, THM, Metropolia Ammattikorkeakoulu

Riitta Lumme, KL, yliopettaja, Metropolia Ammattikorkeakoulu

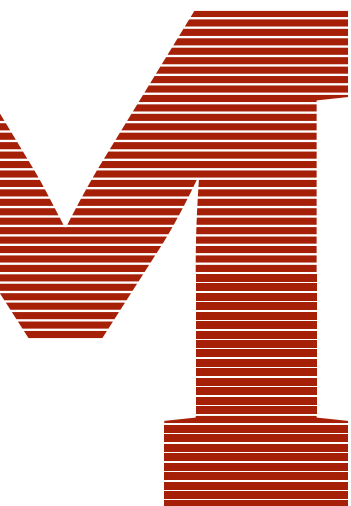
Sami Mikkonen, TtM, lehtori, Metropolia Ammattikorkeakoulu

Hannu Puhakka, TtT, yliopettaja, Metropolia Ammattikorkeakoulu

Marianne Roivas, FT, lehtori, Metropolia Ammattikorkeakoulu

Ulla Vehkaperä, TtM, lehtori, Metropolia Ammattikorkeakoulu





Osaamista
ja oivallusta
tulevaisuuden
tekemiseen

Verkkopainotteinen terveysalan korkeakoulutus

Sosiaali- ja terveysalalla on kasvava työvoima- ja osaajatarve. Varsinkin erityisosaamista vaativilla aloilla on pulaa työntekijöistä eri puolilla Suomea, mutta kaikkialla ei ole näiden alojen korkeakoulutusta.

Metropolia Ammattikorkeakoulussa on kehitetty verkkopainotteisen terveysalan korkeakoulutuksen malli, jonka tavoitteena on vastata sote-alojen työvoimatarpeisiin ja koulutusten alueelliseen saavutettavuuteen. Malli muodostuu vastuukorkeakoulun ympärille rakentuvasta kumppanuusverkostosta, jossa on mukana muiden alueiden ammattikorkeakouluja sekä sosiaali- ja terveydenhuollon työelämäorganisaatioita. Kumppaniverkostossa tehdään tiivistä yhteistyötä opetus-, tila- ja asiantuntijapalveluissa. Verkkopainotteinen korkeakoulutus toteutuu monimuotoisessa oppimisympäristössä, jossa digitaalinen ja lähiopetus yhdistyvät työelämäläheisyyteen. Opiskelijan näkökulmasta malli tukee vahvasti työn ja opiskelun yhteensovittamista.

Tämä julkaisu esittelee mallia ja sen taustalla olevaa tutkimus- ja kehittämistyötä sekä kokemuksia tähänastisista koulutustoteutuksista bioanalytiikan, ensihoidon, suun terveydenhuollon ja toimintaterapian aloilla. Julkaisu on tarkoitettu verkkopainotteista koulutusta suunnitteleville ja siitä kiinnostuneille lukijoille. Koulutusmallia on testattu terveysalan korkeakoulututkinnoissa, jossa verkko-opiskelun rinnalla tarvitaan myös lähiopetusta.



ISBN 978-952-328-210-0 (nid.)
ISBN 978-952-328-211-7 (pdf)

ISSN 2669-8013 (nid.)
ISSN 2669-8021 (pdf)