



samk

Satakunnan ammattikorkeakoulu
Satakunta University of Applied Sciences

RAKEL BRÜCK

Verkko-opetuksen hyödyntäminen yksilöllisten opintopolkujen suunnittelussa

– case erityisruokavaliopalvelujen
erikoisammattitutkinto

JOHTAMISEN JA PALVELULIIKETOIMINNAN
YAMK-TUTKINTO-OHJELMA
2023

Tekijä(t) Brück, Raket	Julkaisun laji Opinnäytetyö, ylempi AMK	Päivämäärä kesäkuu 2023
	Sivumäärä 79+8	Julkaisun kieli suomi
Julkaisun nimi Verkko-opetuksen hyödyntäminen yksilöllisten opintopolkujen suunnittelussa -case erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinto		
Tutkinto-ohjelma Johtaminen ja palveluliiketoiminta		
Tiivistelmä <p>Tämän opinnäytetyön toimeksiantajana toimi Forssan ammatti-instituutti. Opinnäytetyön tavoitteena oli luoda Forssan ammatti-instituutin erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnolle uusi toteutusmalli. Toteutusmallin tuli perustua verkko-opetukseen ja mahdollistaa yksilölliset opintopolut. Toteutusmallin avulla Forssan ammatti-instituutin oli mahdollista säilyttää erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinto koulutustarjonnassa.</p> <p>Teoreettiset näkökulmat opinnäytetyön viitekehyksessä olivat verkko-opetus, aikuiskasvatus ja työelämälähtöinen opetuksen kehittäminen. Verkko-opetusta tarkasteltiin opiskelijalähtöisyyden, oppimisprosessin, pedagogisten ratkaisujen, vuorovaikutuksen ja digitaalisten ratkaisujen kautta. Aikuiskasvatuksen avulla tarkasteltiin aikuisten oppimista, oppimisympäristöjä ja opetusta sekä ohjausta. Työelämälähtöisessä opetuksen kehittämisessä keskityttiin työelämän osaamistarpeisiin, oppisopimuskoulutukseen, näyttöjen toteuttamiseen ja työpaikan edustajien perehdytykseen.</p> <p>Lähestymistapana tässä opinnäytetyössä oli konstrukttiivinen tutkimus. Tutkimusmenetelminä olivat kysely ja benchmarking-tutkimus. Kyselyn avulla haluttiin selvittää alueen työelämän tarpeet uudelle toteutusmallille. Benchmarking-tutkimus toteutettiin vasta kun uusi toteutusmalli oli luotu, jotta sitä voitiin verrata. Benchmarking toteutettiin teemahaastatteluna.</p> <p>Tutkimuksen tuloksen syntyi toteutusmalli, joka hyödyntää käännteistä opetusta ja oppimista verkko-opetuksessa sekä huomio alueen työelämän tarpeet.</p>		
<u>Asiasanat</u> ammatillinen koulutus, kehittäminen, oppimisprosessi, verkko-opetus, pedagogiikka		

Author(s) Brück, Rakel	Type of Publication Master's thesis	Date June 2023
	Number of pages 79+8	Language of publication: Finnish
Title of publication Using online teaching in planning individual study paths -case special vocational qualification in special dietary services		
Degree program Degree program in Management and Service Business, Master's Program		
Abstract <p>This thesis was commissioned by the Forssa vocational institute. The aim of the thesis was to create a new implementation model for the special vocational degree in special dietary services of the Forssa vocational institute. The implementation model had to be based on online teaching and enable individual study paths. With the help of the implementation model, Forssa's vocational institute was able to maintain the special diet services in the special-professional-maintenance education offer.</p> <p>The theoretical perspectives in the reference framework of the thesis were online teaching, adult education and working life-oriented teaching development. Online teaching was examined through student orientation, learning process, pedagogical solutions, interaction, and digital solutions. With the help of adult education, adults' learning, learning environments and teaching and guidance were examined. In the development of work-oriented teaching, the focus was on the competence needs of the working life, apprenticeship training, the implementation of displays and the orientation of workplace representatives.</p> <p>The approach in this thesis was constructivist research. The research methods were a survey and a benchmarking study. With the help of the survey, we wanted to find out the needs of the area's working life for a new implementation model. The benchmarking study was carried out only after the new implementation model had been created so that it could be compared. Benchmarking was carried out as a themed interview.</p> <p>As a result of the research, an implementation model was created that utilizes flipped teaching and learning in online teaching and considers the needs of the working life in the area.</p>		
<u>Key words</u> professional training, development, learning process, online teaching, pedagogy		

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 KEHITTÄMISTYÖN TAUSTA JA TAVOITTEET	7
2.1 Kohdeorganisaation esittely	7
2.2 Lähtökohta.....	8
2.3 Kehittämistyön tavoitteet ja tutkimuskysymykset	10
2.4 Viitekehys	11
3 LÄHESTYMISTAPA JA TUTKIMUSMENETELMÄT	14
3.1 Konstruktiivinen tutkimus.....	14
3.2 Kysely	15
3.3 Benchmarking	16
4 VERKKO-OPETUS.....	19
4.1 Opiskelijälähtöisyys	20
4.2 Oppimisprosessi	20
4.3 Pedagogiset ratkaisut.....	21
4.3.1 Verkkopedagogiikka.....	22
4.3.2 Käänteinen opetus ja oppiminen.....	23
4.4 Vuorovaikutus	24
4.5 Digitaaliset työkalut	25
4.5.1 Itslearning	26
4.5.2 Teams.....	27
5 AIKUISKASVATUS.....	28
5.1 Aikuisten oppiminen	29
5.1.1 Behavioristinen oppimiskäsitys	30
5.1.2 Humanistinen oppimiskäsitys	31
5.1.3 Kognitiivinen oppimiskäsitys	31
5.1.4 Konstruktivistinen oppimiskäsitys.....	32
5.1.5 Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys.....	33
5.2 Aikuisten oppimisympäristöt	34
5.2.1 Työpaikka oppimisympäristönä.....	35
5.2.2 Verkko-oppimisympäristöt	35
5.3 Aikuisten opetus ja ohjaus	36
6 TYÖELÄMÄLÄHTÖINEN OPETUKSEN KEHITTÄMINEN	39
6.1 Työelämän osaamistarpeet	40
6.2 Oppisopimuskoulutus.....	41
6.3 Näyttöjen toteutus	42

6.4 Työpaikan edustajien perehdytys	43
7 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	46
7.1 Kyselytutkimus toiminta-alueen ammattikeittiöille	46
7.1.1 Opintojen kesto ja aloitusmahdollisuus	47
7.1.2 Verkkotapaamiset	48
7.1.3 Työelämän osaamistarpeet.....	50
7.1.4 Oppisopimuskoulutus	50
7.1.5 Työpaikkaohjaajan perehdytys	52
7.1.6 Näyttöjen toteutus	54
7.1.7 Opintojen etenemisen varmistaminen.....	55
7.2 Uusi toteutusmalli	57
7.2.1 Yksilölliset opintopolut uudessa toteutusmallissa	57
7.2.2 Oppimiskäsitys, pedagogiikka ja opetusmenetelmät uudessa toteutusmallissa	58
7.2.3 Verkkovälitteinen opiskelu- ja oppimisprosessi uudessa toteutusmalissa	59
7.3 Benchmarking-kohteen valinta ja prosesseihin perehtyminen.....	61
7.3.1 Opintojen toteutus vertailukohteessa	62
7.3.2 Opetuksen toteutus vertailukohteessa	63
7.3.3 Näyttöjen toteutus vertailukohteessa	63
7.4 Prosessien vertailu ja soveltaminen	64
8 TUTKIMUSTULOSTEN TARKASTELUA	66
8.1.1 Minkälainen toteutusmalli palvelee työelämän tarpeita?	66
8.1.2 Miten verkko-oppimisprosessia voidaan ohjata pedagogisilla ratkaisuilla?	67
8.1.3 Miten mahdollistetaan yksilölliset opinpolut ja suoritusaikataulu?.....	68
9 JOHTOPÄÄTÖKSET JA JATKOKEHITTÄMINEN	70
9.1 Lähestymistavan ja menetelmien soveltuvuus	71
9.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys	72
9.3 Lopuksi.....	74
LÄHTEET.....	75
LIITELUETTELO	
LIITE 1: SAATEKIRJE	
LIITE 2: KYSELYLOMAKE	
LIITE 3: TEEMAHAASTATTELURUNKO	

1 JOHDANTO

Tässä kehittämistyössä suunnitellaan Forssan ammatti-instituutissa toteutettavaan erityisruokavaliopalveluiden erikoisammattitutkintoon uudenlainen toteutusmalli. Erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinto on työelämän asiantuntijatehtävissä toimiville tarkoitettu tutkinto. Tutkinnon suorittaneet voivat toimia dieetikokkeina ammattikeittiöissä, joissa valmistetaan ruoka-annoksia erityisruokavaliota noudattaville asiakkaille. Dieetikokki suunnittelee ja valmistaa erityisruokavaliannonokset ravitsemussuositusten ja asiakkaiden tarpeiden mukaisesti sekä kustannustehokkaasti.

Aihe valikoitui kehittämisen kohteeksi, koska verkko-opetuksen mahdollisuuksia ei Forssan ammatti-instituutin ravintola- ja cateringalalla ollut aikaisemmin merkittävästi hyödynnetty. Verkko-opetus nähtiin tämän tutkinnon toteuttamisen osalta joustavaksi ja opiskelijälähtöiseksi mahdollisuudeksi, jonka hyödyntämistä kannatti lähteä selvittämään. Oppilaitoksen tulee mahdollistaa opiskelijoiden kouluttautuminen silloin, kun heillä on siihen tarve. Itsenäinen verkko-opiskelu on mahdollisimman vähän sidoksissa aikaan ja paikkaan. Maailman laajuinen Covid-pandemia muutti maailmaa ja pakotti oppilaitokset nopealla aikataululla verkko-opetuksen kehittämiseen. Vaikka lähiopetus on taas mahdollista, on järkevää hyödyntää verkko-opetusta silloin, kun se palvelee molempien, sekä opiskelijan että oppilaitoksen etua.

Kehittämistyössä selvitetään minkälaisia tarpeita ja näkemyksiä alueen työpaikoilla on suunniteltavan toteutusmallin suhteen. Mallia ja ideoita suunnitteluun haetaan myös kauemmin verkkototeutusta tarjonneesta oppilaitoksesta. Suunnittelun ohjaavina teemoina ovat pedagogiset ratkaisut ja oppimisprosessin suunnittelu, joka pyritään toteuttamaan opiskelijan yksilölliset opinpolut ja aikataulut huomioiden verkkoympäristössä.

2 KEHITTÄMISTYÖN TAUSTA JA TAVOITTEET

Opetushallituksen mukaan ammatillinen koulutus muodostuu perustutkinnoista, joilla hankitaan alan perusosaaminen ja ammatti- ja erikoisammattitutkinnoista, jotka mahdollistavat työuran aikaisen osaamisen kehittämisen (OPH, n.d.-a). Perustutkinnot on tarkoitettu nuorille peruskoulusta siirtyneille opiskelijoille ja aikuisille, joilla ei vielä ole aikaisempaa koulutusta tai merkittävää kokemusta alalta. Ammattitutkinnot on tarkoitettu alan perustutkinnon suorittaneille ja jonkin verran työkokemusta kyseiseltä alalta hankkineille, jotka haluavat syventää osaamistaan ja saada siitä todistuksen. Erikoisammattitutkinnot ovat vaativissa ammattitehtävissä toimivien tai niihin haluavien alojensa asiantuntijoiden tutkintoja, joissa vaaditaan alan monipuolista työkokemusta. Ammatillisen koulutuksen tutkintorakenne pitää sisällään 42 ammatillista perustutkintoa, 64 ammattitutkintoa ja 55 erikoisammattitutkintoa (OPH, n.d.-a).

Tutkintorakenteessa olevilla tutkinnoilla on tutkinnon perusteet, jotka määrää opetushallitus. Tutkintorakennetta ja tutkinnon perusteita päivitetään säännöllisesti, jotta ne vastaisivat työelämän muuttuvia tarpeita. (OPH, n.d.-b.) Tutkinnot koostuvat tutkinnon osista, joista osa on pakollisia ja osa valinnaisia. Tutkinnon perusteissa määritellään tarkasti mitä opiskelijan tulee osata missäkin tutkinnon osassa. Tutkinnon perusteet ja arviointikriteerit ovat kaikilla tutkinnonjärjestäjillä samanlaiset. Tutkinnon järjestäjä saa itse päättää miten se järjestää tutkinnon suoritukseen tähtäävää koulutusta ja mitkä ovat sen sisällöt. Tavoitteena on kuitenkin valmistaa opiskelija tutkinnon suorittamiseen, joten tutkinnon perusteet antavat hyvät lähtökohdat opetuksen sisällön suunnittelulle.

2.1 Kohdeorganisaation esittely

Forssan ammatti-instituutti järjestää ammatillista koulutusta päätoimialueenaan Lounais-Häme, Somero ja Urjala. Oppilaitosta ylläpitää Lounais-Hämeen koulutuskuntayhtymä. Kuntayhtymään kuuluu myös markkinaehtoista koulutusta tarjoava Faktia Oy ja henkilöstövuokrausta ja rekrytointipalveluja tarjoava JobPari. Vuosittain koko koulutuskuntayhtymän koulutuksiin osallistuu noin 3500 henkilöä. Koulutuksia kehitetään yhdessä työelämän kanssa ja tärkeimpinä kehittämiskohteina ovat

työelämäosaaminen, digiosaaminen, yrittäjäosaaminen ja kansainvälisyys. Oppilaitos sijaitsee Forssassa, mutta joitakin koulutuksia järjestetään myös valtakunnallisesti. (Lounais-Hämeen koulutuskuntayhtymä, n.d.)

Ravintola- ja cateringala ja elintarvikeala muodostavat yhdessä osaamisen tiimin, johon kuuluu kahdeksan ammatillista opettajaa ja kaksi ammatillista ohjaajaa. Yksi opettajista toimii opetustyönsä ohella tiimivastaavana. Ravintola- ja cateringalalla opetetaan opiskelijoita yhdessä perustutkinnossa, kahdessa ammattitutkinnossa ja kahdessa erikoisammattitutkinnossa. Opiskelijoita ravintola- ja cateringalalla on vuosittain 60:n ja 70:n välillä, joista noin 80 % on perustutkinto-opiskelijoita. Alan ammatti- ja erikoisammattitutkintoja suorittavia opiskelijoita on vuosittain noin 10, jakaantuen eri tutkintoihin. Opettajista neljä toimii pääsääntöisesti ravintola- ja cateringalalla.

Erityisruokavaliopalveluiden erikoisammattitutkinnon suorittanut dieetikokki työskentelee toimipaikan erityisruokavaliosta vastaavana kokkina, omaten laaja-alaiset tiedot erityisruokavaliosta ja ravitsemuksesta (Opintopolku, n.d.-a). Erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnon suorittaminen kestää keskimäärin puolesta toista vuodesta kahteen vuoteen. Tutkinto suoritetaan useimmiten oppisopimuskoulutuksena siten, että opiskelija harjoittelee tutkinnon perusteiden mukaisia käytännön työtehtäviä, kuten erilaisten allergioiden tai yliherkkyyksien edellyttämiä ruokavaliota ja niiden valmistusta työpaikallaan ja osoittaa osaamisensa myös siellä. Tutkinto on mahdollista suorittaa myös omaehtoisena koulutuksena, jolloin opiskelija etsii itselleen sopivan työssäoppimispaikan, johon tehdään koulutussopimus. Oppilaitos järjestää opiskelijoille tietopuolista opetusta, johon jokainen opiskelija osallistuu oman henkilökohtaisen tarpeensa mukaisesti. Jo osattua asiaa ei opiskella uudelleen. Jos opiskelijalla on riittävästi aikaisempaa osaamista, on tutkinto mahdollista suorittaa myös ilman siihen suunniteltua opetusta.

2.2 Lähtökohta

Erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinto on Forssan ammatti-instituutissa laitettu hakuun keskimäärin kahden vuoden välein ja hakijoita on ollut alle kymmenen. Tutkinnon suorittajien määrä on pieni, keskimäärin yhdestä neljään opiskelijaa

vuosittain suorittaa erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnon Forssan ammatti-instituutissa. Tilanne ei kuitenkaan ole Suomen laajuisesti poikkeuksellinen. Vipunen palvelun avulla suodatetusta taulukosta (Taulukko1) käy ilmi, että suurimmalla osalla tämän tutkinnon järjestäjistä tilanne on vuonna 2021 ollut vastaavanlainen. Merkittävimmän poikkeuksen tilastoon tekee kuitenkin Seinäjoen koulutuskuntayhtymä, jossa tutkintoja on suoritettu 18. (Vipunen opetushallituksen tilastopalvelu, n.d.)

Taulukko 1. Erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnon suorittaneet 2021, (Vipunen opetushallituksen tilastopalvelu, n.d)

Tutkinnon suorittaneet		
	erikoisammattitutkinto	Yhteensä
Careeria Oy	1-4	1-4
Espoon Seudun Koulutuskuntayhtymä Omnia	6	6
Etelä-Savon Koulutus Oy	1-4	1-4
Helsingin Kaupunki	1-4	1-4
Hyrria Koulutus Oy	1-4	1-4
Jokilaaksojen Koulutuskuntayhtymä	1-4	1-4
Jyväskylän Koulutuskuntayhtymä	1-4	1-4
Kajaanin Kaupunki	1-4	1-4
Keski-Uudenmaan Koulutuskuntayhtymä	6	6
Koulutuskeskus Salpaus - Kuntayhtymä	1-4	1-4
Lounais-Hämeen Koulutuskuntayhtymä	1-4	1-4
Marttayhdistysten Liitto Ry.	1-4	1-4
Optima Samkommun	1-4	1-4
Raision Seudun Koulutuskuntayhtymä	1-4	1-4
Savon Koulutuskuntayhtymä	1-4	1-4
Seinäjoen Koulutuskuntayhtymä	18	18
Svenska Österbottens Förbund För Utbildning Och Kultur	1-4	1-4
Yhteensä	63	63

Seinäjoen koulutuskuntayhtymän ylläpitämässä Sedussa, erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkintoa on järjestetty verkkokoulutuksena jo useamman vuoden. Sedu on ollut ensimmäinen verkkokoulutuksen järjestäjä tässä tutkinnossa. Verkkokoulutus on ollut suosittua ja siihen on hakeutunut opiskelijoita ympäri Suomen. (Luomanen,

2022.) Erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnon verkkototeutusta tarjotaan muuallakin kuten Jokilaakson koulutuskuntayhtymässä, Jedussa verkko-opiskelu on yhtenä mahdollisuutena (Jedu, n.d.) ja Tampereen seudun ammattiopisto, Tredussa on hakeutuminen verkkototeutukseen käynnissä (Tredu, n.d.).

Pienet opiskelijamäärät aiheuttavat oppilaitoksille myös taloudellista painetta, koska valtionosuusrahoituksen määrään vaikuttaa opiskelijamäärä. Kun hakijoita on ollut vähän, on jouduttu miettimään, onko koulutuksen aloittaminen mahdollista. Koska yhteisiä opintojen aloitusajankohtia on ollut harvoin, on yksittäisiä opiskelijoita otettu mukaan myöhemmin, jolloin opintokokonaisuudet eivät ole edenneet perusasioita syventävään tietoon loogisessa järjestyksessä. Opintojen looginen eteneminen on opiskelijan edun mukaista. Se auttaa opiskelijaa kokonaisuuksien hahmottamisessa, sen sijaan irralliset opetustapahtumat aiheuttavat opiskelijoissa usein turhautumista. Oppimisprosessi tulisikin suunnitella kokonaisuutena, jonka etapit ohjaavat opiskelijaa tavoitteellisessa oppimisessa (Koli, 2016, s. 67).

2.3 Kehittämistyön tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Forssan ammatti-instituutin tavoitteena on saada erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnolle toteutusmalli, joka mahdollistaa opiskelijoiden itsenäisen ja joustavan opiskelun verkko-opintoina. Toteutusmallin tulee perustua tutkittuun tietoon verkko-opetuksesta ja oppimisesta sekä aikuisten oppimisesta. Toteutusmalli suunnitellaan yhteistyössä seudun työnantajien kanssa, jotta työpaikkojen osaamistarpeet, joihin tämän tutkinnon suorittaminen tuo osaamista, tulevat huomioiduksi mahdollisimman hyvin. Kehittämistyön tavoitteen saavuttaminen mahdollistaa opiskelijoiden yksilöllisen opiskelun aloittamisen ja etenemisen sekä laadukkaan työelämän tarpeita vastaavan koulutuksen toteuttamisen. Oppilaitos pystyy säilyttämään erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnon koulutustarjonnassaan, vaikka opiskelijamäärät olisivat pieniä.

Tavoitteeseen on mahdollista päästä tutkimalla asiaa syvällisesti. Tutkimuksen aluksi perehdytään kirjallisuuteen verkko-opetuksesta ja aikuiskasvatuksesta sekä

työelämälähtöisestä opetuksen kehittämisestä. Löytämällä vastaukset tutkimuskysymyksiin, voidaan saavuttaa kehittämistyön tavoite.

Kehittämistyön tutkimuksella pyritään löytämään vastaukset seuraaviin kysymyksiin:

Minkälainen toteutusmalli palvelee työelämän tarpeita?

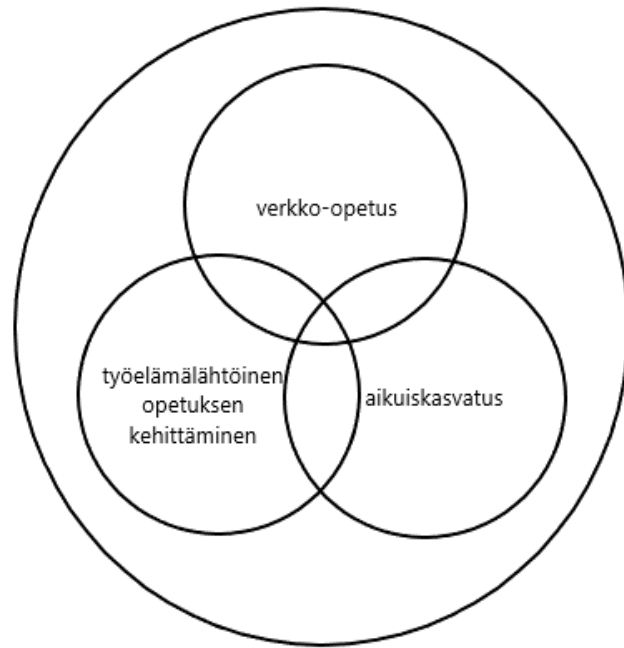
Miten verkko-oppimisprosessia voidaan ohjata pedagogisilla ratkaisuilla?

Miten mahdollistetaan yksilölliset opinpolut ja suoritusaikataulu?

Toteutusmallia suunnitellessa tulee ottaa huomioon seudun työelämän tarpeet, niin koulutuksen toteutustapojen kuin koulutuksen painopisteidenkin osalta. Selvittämällä alueen työelämän näkemyksiä ja huomioimalla ne toteutusmallin suunnittelussa, saadaan selville mitkä ovat työelämän tarpeet ja minkälainen toteutusmalli heitä parhaiten palvelee. Kirjallisuuden avulla etsitään ratkaisuja verkko-oppimisprosessin ja yksilöllisten opinpolkujen suunnitteluun. Lopuksi vielä vertaillaan suunniteltua toteutusmallia toisen koulutuksenjärjestäjän toteutusmallin kanssa ja pohditaan muutostarpeita.

2.4 Viitekehys

Tutkimuksellisen kehittämistyön viitekehys muodostuu olemassa olevasta kirjallisesta tietoperustasta, jonka pohjalta kehittämistyötä suunnitellaan ja toteutetaan. Viitekehysten avulla määritellään keskeiset käsitteet ja niiden väliset suhteet. Se muodostuu aihealueen keskeisimmistä teorioista, niitä kuvaavista malleista ja uusimmista tutkimustuloksista. Tutkimuskirjallisuuden avulla voidaan ymmärtää syvällisemmin kehittämisen kohteena olevaa aihepiiriä ja löytää aikaisempia tutkimustuloksia, joita voidaan soveltaa omassa kehittämistehtävässä. (Ojasalo ym., 2018, s. 25–34.) Tämän kehittämistyön viitekehys muodostuu verkko-oppimisen ja -opetuksen, aikuiskasvatuksen ja työelämälähtöisen opetuksen kehittämisen näkökulmista. Kaikki nämä näkökulmat linkittyvät toisiinsa ja niiden avulla voidaan luoda erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnolle uusi toteutusmalli (kuvio 1).



Kuvio 1. Kehittämistyön viitekehys

Tässä kehittämissuunnitelmassa suunnitellaan toteutusmalli koulutukselle, jonka kohderyhmänä ovat aikuiset työelämässä jo olevat henkilöt. Koulutus toteutetaan pääsääntöisesti oppisopimuskoulutuksena, jolloin opiskelijat opiskelevat käytännön taitoja omalla työpaikallaan. Tavoitteena on kehittää verkko-opetukseen perustuva toteutusmalli, jossa hyödynnetään tietoa verkko-opetuksen suunnittelusta ja aikuisten oppimisesta, eli aikuiskasvatuksesta. Koulutuksen avulla pyritään vastaamaan alueen työelämän koulutustarpeisiin ja huomioimaan työelämän näkemykset, jotta koulutukseen haakeuduttaisiin ja sen käytännön toteutukset olisivat myös työelämän kannalta mahdollisimman sujuvia.

Kasvatustieteessä opetuksen ja oppimisen käytäntöjä tutkitaan oppimisteorioiden avulla. Nämä samat oppimisteoriat ovat lähtökohtana myös aikuiskasvatuksen ja verkko-opetuksen tutkimuksessa, ainoastaan hieman erilaisilla näkökulmilla. Tutkitaan, miten ihminen oppii ja miten sitä voidaan hyödyntää opetuksessa. (Mäkelä, 2009, s. 27.) Verkko-opetuksen suunnittelussa keskeistä on suunnitella oppimisprosessi, joka muodostuu erilaista oppimistilanteista ja oppimistehtävistä. Oppimisprosessin suunnittelussa voidaan hyödyntää erilaisia pedagogisia malleja ja menetelmiä, joiden avulla oppimistavoitteisiin voidaan päästä. (Koli, 2017, s. 13–15.) Mäkelän (2009)

tutkimuksen mukaan verkko-opetukseen siirrytään yleensä vähitellen siten, että uuteen teknologiaan ja toimintaympäristöön yhdistetään perinteisen koulutuksen käytäntöjä. Vähittäinen muutos on helpommin opiskelijoiden ja opettajien halittavissa. Mäkelä näkee verkkokurssin oppivana järjestelmänä, joka samanaikaisesti toteuttaa historiaansa ja luo uutta.

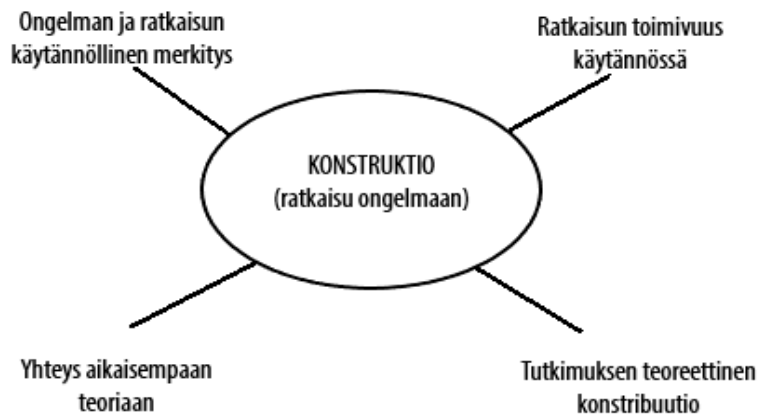
Tässä kehittämistyössä keskitytään Forssan ammatti-instituutin erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnon toteutusmallin kehittämiseen. Jokaisen tutkinto tuottaa erilaista osaamista ja toteutusmallia, joka soveltuisi suoraan kaikkiin tutkintoihin on mahdotonta suunnitella. Erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnon uuden toteutusmallin luomisen lisäksi tämän tutkimuksen avulla voidaan saada tietoa, jota myöhemmin voidaan soveltaa myös muiden verkko-opetuskokonaisuuksien suunnittelussa.

3 LÄHESTYMISTAPA JA TUTKIMUSMENETELMÄT

Lähestymistapaa, tutkimusotetta ja tutkimusstrategiaa käytetään kirjallisuudessa synonyymeinä toisilleen (Henttonen, 2008). Niillä kuvataan strategiaa, jonka mukaisesti kehittämistyötä tehdään. Kehittämistyön tulee täyttää keskeisimmät lähestymistavan piirteet, jotta se voidaan nimetä sen mukaiseksi. Vaihtoehtoja lähestymistavoiksi on useita, eikä niistä mikään edellytä tiettyjä tutkimusmenetelmiä. Niiden valinta tehdään tutkimusongelmien perusteella, pohtimalla miten vastaukset parhaiten voitaisiin saada. (Ojasalo ym., 2018, s. 51–52.) Tässä kehittämistyössä lähestymistapana on konstruktiiivinen tutkimus. Tämä lähestymistapa sopii kehittämistehtävään, jossa luodaan konkreettinen tuotos, hyödyntämällä teoreettista ja käytännöstä kerättävää tietoa. Konstruktiiivisessa tutkimuksessa voidaan hyödyntää monia menetelmiä. Havainnointi, haastattelu, kysely ja ryhmäkeskustelu ovat niistä tyypillisimpiä. (Ojasalo ym., 2018, s. 65–68.)

3.1 Konstruktiiivinen tutkimus

Konstruktiiivinen tutkimus kuuluu interventiotutkimuksiin, joiden tavoitteena on muutos, joka voidaan saavuttaa keksimällä parempi tapa tai ratkaisu tehdä asioita (Kananen, 2017, s. 10). Kananen (2017) ja Lukka (2014) käyttävät lähestymistavasta nimitystä tutkimusote. Konstruktiiivisella tutkimusotteella pyritään ratkaisemaan ja poistamaan ongelmia. Käsitteenä konstruktio (kuvio 2) voi tarkoittaa mitä tahansa suunnitelmaa, mallia, rakennetta tai tuotetta, joka luodaan aikaisempaa vahvaa teoriapohjaa hyväksi käyttäen. Konstruktioita ei voi löytää valmiina, vaan se täytyy kehittää. Konstruktioin toimivuutta testataan käytännössä ja muutos pyritään yleistämään sekä palauttamaan teoriaan. (Kananen, 2017, s. 14–16; Lukka, 2014.)



Kuvio 2. Konstruktiivisen tutkimusotteen keskeiset elementit (mukaihen Lukka, 2014)

Tässä kehittämistyössä luodaan erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnolle uusi toteutusmalli. Mallin suunnittelussa hyödynnetään teoreettista tietoa sekä käytännöstä kerättävää kokemukseen perustuvaa tietoa. Tältä osin kehittämistehtävä on luonteeltaan lähinnä konstruktiivista tutkimusta. Kaikki konstruktiivisen lähestymistavan piirteet eivät tässä kehittämistyössä toteudu, kuten toteutusmallin testaaminen kokonaisuudessaan ja tiedeyhteisölle uuden tiedon tuottaminen. Mallia kuitenkin arvioidaan ja kehitetään saatujen kokemusten ja palautteiden perusteella edelleen, vaikka kehittämistyö saadaankin päätökseen. (Ojasalo ym., 2018, s. 65–66.)

3.2 Kysely

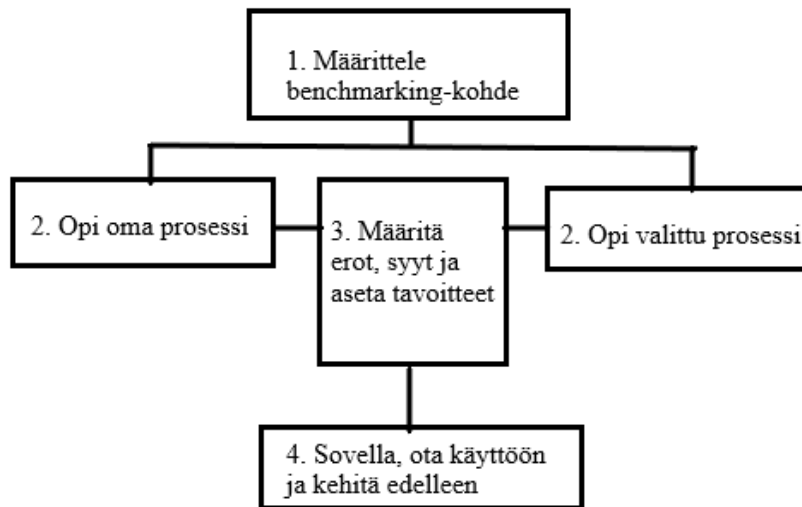
Yhtenä tutkimusmenetelmänä tässä työssä käytetään kyselyä. Se on määrällinen menetelmä, jolla voidaan tarvittaessa saada suurenkin joukon vastaukset. Kysely on tutkimusmenetelmänä tehokas. Se on nopea laatia ja siihen vastaamiseen ei kulu kauan aikaa. Kyselyllä voidaan haastattelua paremmin saada vastaajan todellinen mielipide esille, koska kontakti haastattelijaan saattaa vääristää vastauksia. Kyselytutkimuksen haasteina ovat kysymysten asettelun vaikeus, vastaajien pohjatietojen puute ja alhainen vastausprosentti. Kyselyn voi toteuttaa postitse, sähköpostilla tai internetissä itse täytettävällä lomakkeella tai niin, että haastattelijä täyttää vastaajan lomakkeen puhelimesta, kasvokkain tai verkkoyhteyden välityksellä. (Ojasalo ym., 2018, s. 121–122.) Tässä kyselyssä käytetään Google Forms lomaketta. Google Formsin avulla voi luoda monivalintakysymyksiä, valintalistoja ja avoimia kysymyksiä. Vastaajille lähetetään

kutsu ja linkki kyselyyn sähköpostin välityksellä. Vastausten analysointia helpottavat vastausten automaattinen tallentuminen ja vastausten analysointitoiminnot. (Google, n.d.)

Tämän kyselyn avulla pyritään löytämään vastaus kysymykseen: Minkälainen koulutuskokonaisuus palvelee työelämän tarpeita? Kyselytutkimuksessa mittauksen kohteita kutsutaan havaintoyksiköiksi ja kaikkien havaintoyksiköiden joukkoa perusjoukoksi (Ojasalo ym., 2018, s. 122). Kyselyt lähetetään tämän tutkinnon kannalta kaikille keskeisimmille työelämän yhteistyökumppaneille, joita on yhdeksän, eli kyseessä on perusjoukko. Kyselyyn valitut työnantajat, eli havaintoyksiköt, ovat kuntien ruokapalveluista vastaavia henkilöitä tai kunnille ja sairaanhoitopiireille ruokapalveluita tuottavien yhtiöiden edustajia, noin 30 km etäisyydellä Forssan ammatti-instituutista. Maantieteellisesti Forssan ammatti-instituutti on kaikille vastaajille lähin erityisruokavalioiden erikoisammattitutkintoa tarjoava koulutuksen järjestäjä.

3.3 Benchmarking

Benchmarkingin avulla pyritään oppimaan toisilta organisaatioilta, jotka ovat pidemmällä kehitettävässä asiassa. Tässä kehittämistyössä vertaillaan suunniteltua toteutusmallia kokeneen verkkototeuttajan malliin ja pyritään löytämään siihen parannuksia ja jatkokehittämisideoita. Uusi toteutusmalli luodaan ensin, jotta malleja voidaan verrata toisiinsa. Benchmarking on menetelmänä yritysvierailua suunnitelmallisempaa, siinä havainnoitavat ja kysyttävät asiat mietitään ja listataan etukäteen. (Ojasalo ym., 2018, s. 186–187.) Benchmarking-prosessi (kuvio 3) lähtee liikkeelle sopivan kohteen valinnasta. Valitaan prosessi, jota halutaan kehittää ja organisaatio, jossa se on tehty hyvin. Toisessa vaiheessa perehdytään huolella omaan ja kohteen prosessiin taustatietoineen. Kolmannessa vaiheessa suoritetaan vertailua ja määritellään tavoitteet. Lopuksi sovelletaan opittua omaan toimintaan ja kehitetään sitä edelleen. (Tuominen, 2021, s. 7.)



Kuvio 3. Benchmarking-prosessin 4-vaiheinen malli (mukaillen Tuominen, 2021, s. 7)

Benchmarking-kohde voidaan valita useammalla eri tavalla. Sisäisessä benchmarkingissa valitaan kohde oman yrityksen tai organisaation sisältä. Kilpailija-benchmarkingissa kohde on nimensä mukaisesti samoja tuotteita tai palveluja tuottava. Samalla alalla toimivan kohteen tuotteet voivat olla erilaisia kuin omat, mutta prosesseissa yhtäläisyyksiä. Paras mahdollinen kohde voi löytyä myös oman alan ulkopuolelta. (Tuominen & Niva, 2021, s. 16–17.) Tavoitteena on tämän menetelmän avulla välttää suurimmat ongelmat verkko-opetuksen toteuttamisessa ja soveltaa jo pidempään verkko-toteutusta hyödyntäneen organisaation hyväksi havaitsemia tapoja toimia, luoden kuitenkin oma toteutusmalli. Kohdeorganisaatiolle annetaan myös mahdollisuus hyödyntää ratkaisuja ja lopullista toteutusmallia omassa toiminnassaan. Benchmarking-kohdeeksi valitaan organisaatio, jolla on pisin kokemus kyseessä olevan tutkinnon verkko-toteutuksesta. Kyseessä on kilpailija-benchmarking, mutta valittu kohde ei sijaitse samalla työssäkäyntialueella, joten todelliselta kilpailuasetelmalta vältytään.

Benchmarking-kohteen lisäksi voidaan erilaiset benchmarkingit jakaa sen mukaan mitä toimintoa vertaillaan, erityyppisiin benchmarkingeihin. Strategisessa benchmarkingissa vertaillaan strategisia valintoja, tuote-benchmarkingissa tuotteita ja niiden

ominaisuuksia, prosessi-benchmarkingissa prosesseja tai niiden osia ja osaamisen-benchmarkingissa henkilöstön osaamista ja sen hyödyntämistä. (Tuominen & Niva, 2021, s. 12–15.)

4 VERKKO-OPETUS

Verkko-opetus on paljon muutakin, kuin opetusmateriaalien muuttamista sähköiseen muotoon ja opiskelijoiden liittämistä opintojaksoille. Verkko-opetus tulee suunnitella hyvin ja siihen liittyy olennaisena osana oppimisprosessin suunnittelu. Erilaisia digitaalisia työkaluja voidaan hyödyntää opetuksessa eri tavoin. Opintojaksot voivat olla täysin verkossa toteutettavia tai niihin voidaan yhdistää lähi- ja verkko-opetusta. (Råatts, 2015, s. 66.) Verkkokursseiksi kutsutaan kursseja, jotka tapahtuvat kokonaan verkossa, jollakin verkkoalustalla. Kurssin rakenne, materiaalit ja tehtävät julkaistaan valitulla alustalla. Alusta mahdollistaa yleensä myös keskustelun. Verkkokursseja on kahta tyyppiä. Reaaliaikainen kurssi edellyttää osallistumista tiettyyn aikaan ja eriaikainen kurssi mahdollistaa opiskelijan osallistumisen oman aikataulunsa mukaisesti. Hybridikurssi yhdistää lähiopetuksen ja verkko-opetuksen suunnitellun oppimisprosessin mukaan. Käänteinen kurssi yhdistää tapaamisia ja verkko-opiskelua tietyssä järjestyksessä. Sisällöt otetaan haltuun itse opiskellen ja tapaamisissa syvennetään osaaamista keskustelujen avulla. Verkkoseminaari tai webinaari on aina reaaliaikainen verkkokurssin tyyppi, jonka alustana käytetään jotakin etäyhteyssovellusta. Osallistujien määrää ei tarvitse rajata ja se mahdollistaa vuorovaikutuksen. Rajoittamattomalle opiskelijamäärälle luotua avointa verkkokurssia kutsutaan nimellä MOOC (massive open online course). Useimmiten MOOC kurssin palaute ja arviointi on automatisoitu tai tapahtuu vertaisarvioinnin avulla. (Huhtanen, 2019, s. 11–15.)

Oppimisympäristön digitaalisuus pitää sisällään vaihtoehtoiset tavat kommunikoida erilaisten etäkokouspalveluiden ja pikaviestitoimintojen avulla, sekä tietojen siirron internetin välityksellä (Maijala ym., 2015, s. 44–45). Tässä kehittämistyössä lähestytään verkko-opetusta pääsääntöisesti pedagogisesta näkökulmasta ja oppimisalustat sekä yhteydenpitokanavat esitellään pääpiirteittäin, koska niiden valintaan ei voida vaikuttaa. Kohdeorganisaatiossa käytetään digitaalisena oppimisalustana Itslearning-verkko-oppimisympäristöä ja etätapaamisiin sekä verkko-opetukseen Teams-alustaa. Digitaalinen oppimisympäristö mahdollistaa ajasta ja paikasta riippumattoman opiskelun, joka vastaa elinikäisen oppimisen ja kiireisen työelämän muuttuviin vaatimuksiin. (Maijala ym., 2015, s. 53.)

4.1 Opiskelijälähtöisyys

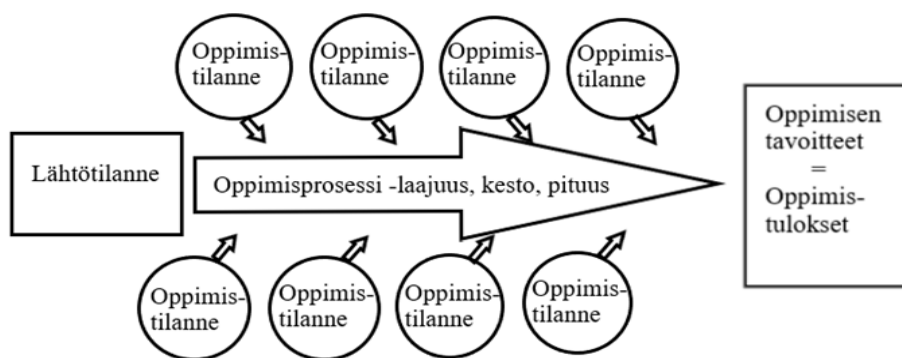
Ammatillisen koulutuksen reformi astui voimaan vuoden 2018 alusta. Kyseessä oli suuri uudistus, jonka keskeisimpinä tavoitteina oli vahvistaa yksilöllisiä opintopolkua, lisätä asiakaslähtöisyyttä ja vastata aikaisempaa paremmin työelämän tarpeisiin koulutuksen keinoin ja tekemällä tiivistä yhteistyötä koulutuksen järjestäjien ja työelämän kesken. Jokaiselle opiskelijalle laaditaan henkilökohtainen osaamisen kehittämissuunnitelma (HOKS), johon kirjataan aikaisempi osaaminen, tavoitteet ja suunnitelma tavoitteisiin pääsemiseksi. Opiskelijan opintopolku on yksilöllinen. Jokainen opiskelee yksilölliseen tahtiin ja niitä asioita, joita ei vielä osaa. Koulutuksen järjestäjän velvollisuus on tunnustaa aikaisempi osaaminen. Oppimisympäristöt vaihtelevat opiskelijoin. Samaa asiaa voi opiskella oppilaitoksella tai työelämässä, yksilöllisen suunnitelman mukaisesti. (OKM, 2017.)

Opettajalähtöisestä opetuksesta on siirrytty opiskelijälähtöiseen opetukseen, jossa opiskelijan rooli omassa oppimisessaan on pääosassa. Opiskelija ei ole enää vain tiedon vastaanottaja ja kuluttaja, vaan entistä enemmän myös tiedon tuottaja. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan opiskelija käyttää, muokkaa ja kytkee uutta tietoa aikaisempaan tietoon ja kokemukseensa. Tiedon ymmärtämisellä ja soveltamisella on ulkoa oppimista tärkeämpi rooli. (Toivola ym., 2017, s. 30–31.) Digitaalisuus tai verkkoympäristöt eivät vielä tee opetuksesta opiskelijälähtöistä. Opiskelijan tulee osallistua hakemalla tietoa, käsittelemällä sitä ja rakentamalla omaa ymmärrystään. Teknologian tarkoitus on tukea oppimista ja opettajan rooli on johdattaa opiskelijat ilmiöiden ja ongelmien tarkasteluun, sopivien menetelmien avulla ja hyödyntämällä todellisia aiheeseen liittyviä tilanteita. Opettaja on edelleen oppimistilanteen organisoija ja sisällön asiantuntija. Opettaja myös vastaa pedagogisesta suunnittelusta, ohjaa opetusprosessia ja toimii verkko-opetuksessa teknologisenä asiantuntijana. (Pönkä, 2017, s. 69–71.)

4.2 Oppimisprosessi

Oppimisprosessilla tarkoitetaan useammasta oppimistilanteesta muodostuvaa pitkäkestoista opetuskokonaisuutta (kuvio 4). Se pitää sisällään eri vaiheita, jotka ovat oppimistilanteita. Oppimistilanteet seuraavat toisiaan ja muodostavat etenevän

kokonaisuuden. Oppimisprosessi on opetuksen kokonaiskehys, joka mahdollistaa opiskelijoiden oppimisen ja tuloksena syntyy tiedollista ja taidollista osaamista. Prosessit ovat erilaisia, riippuen valituista pedagogisista malleista ja eteneminen voi olla yksilöllistä, jos se niin suunnitellaan. Erilaisia oppimisympäristöjä voidaan hyödyntää oppimisprosesseissa vapaasti. (Koli, 2017, s. 12–14.)



Kuvio 4. Oppimisprosessi (mukaillen Koli, 2017, s. 14)

Digitalisaatio on luonut mahdollisuuksia tehostaa ja rikastuttaa oppimis- ja opetusprosessia. Se on mullistanut tiedon jakamisen ja sosiaalisen kanssakäymisen. Oppimisprosessissa teknologiaa voidaan hyödyntää myös siihen, mihin opettaja ei ehdi, mutta se ei voi automatisoida oppimista. (Toivola ym., 2017, s. 98–100.) Oppimisprosessille suunnitellaan runko, joka pitää sisällään eri vaiheet. Sillä on tietty ajallinen kesto ja kokonaisuus etenee loogisessa järjestyksessä. Suunnittelua ohjaavat käytettävissä olevat resurssit, toteutustapa ja oppimistavoitteet. Selkeä kokonaisuus helpottaa opiskelijan hahmottamista ja etenemistä. Oppimisprosessi voidaan suunnitella eri tavoin toteutettavaksi ja siinä voi olla myös useampia toteutustapoja, kuten itsenäistä opiskelua ja lähiopetusta. Yksilöllisessä oppimisessä oppimisprosessi suunnitellaan oppimistehtävien avulla niin, että opiskelija voi edetä omaan tahtiinsa. Tehtävät etenevät helpomasta vaikeampaan. Ohjaus ja tuki tulee aina varmistaa, mutta yhteisiä opetustilanteita ei välttämättä ole. Verkko-opetukseen yksilöllinen oppiminen sopii hyvin. (Koli, 2017, s. 80–82.)

4.3 Pedagogiset ratkaisut

Pedagogiikka on tärkeässä roolissa, kun lähdetään suunnittelemaan verkko-opetusta. Perinteinen opettajajohtoinen opetus soveltuu verkkoympäristöihin huonosti, eikä se

hyödynnä parhaalla mahdollisella tavalla niitä mahdollisuuksia, joita verkko-opetus parhaimmillaan mahdollistaa ajan, paikan tai yksilöllisen etenemisen suhteen. (Hannu & Muurimäki, 2015, s. 83–85.) Pedagoginen malli pohjautuu oppimisteoriaan ja se määrittelee minkä vaiheiden kautta oppimisprosessi etenee. Pedagogisia malleja ei tarvitse noudattaa tiukasti, vaan niistä voidaan joustaa tilanteen mukaan. Erilaisille malleille yhteisiä piirteitä ovat ongelmalähtöisyys, vuorovaikutus ja erilaisten näkemysten vaihto. (Pönkä, 2017, s. 80.)

Valitun mallin ja menetelmien tulee soveltua toteutukseen, lähtökohtina tulee olla oppimistavoitteet ja sisällöt (Koli, 2017, s. 79). Verkkoympäristössä tapahtuvassa opiskelussa voidaan hyödyntää useita erilaisia pedagogisia malleja, joiden mukaan opetus ja oppimisprosessi suunnitellaan ja toteutetaan. Käänteinen opetus soveltuu hyvin verkkoympäristöön, sillä verkon välityksellä on helppo jakaa opiskelumateriaaleja ja tehtäviä. Käänteinen opetus painottaa opiskelijan aktiivisuuden ja vuorovaikutuksen merkitystä oppimiselle, mutta se ei pidä sisällään mitään tiettyä työskentelytapaa, jota tulisi käyttää (Pönkä, 2017, s. 91–92).

4.3.1 Verkkopedagogiikka

Käsitteenä verkkopedagogiikka pitää sisällään pedagogiset ratkaisut, joissa huomioidaan digitaalisten ympäristöjen vaatimukset opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa. Verkko-opetus on yhdistelmä pedagogiikkaa, teknisiä ratkaisuja ja sisältöjen hallintaa. Tarkoituksena ei ole siirtää opetusta luokkahuoneesta verkkoon sellaisenaan, vaan rakentaa opintojaksot hyödyntämällä opiskelijoiden kokemuksia, näkemyksiä, tietoja ja taitoja. Verkko-opetuksen ei tarvitse olla kasvotonta yksin puurtamista, vaan se pitää sisällään vuorovaikutusta nykyaikaisia viestintävälineitä hyödyntäen. Opettaja vastaa oppimisprosessista ja tavoitteiden saavuttamisesta sekä toimii valmentajana ja ohjaajana. (Rått, 2015, s. 66.) Verkkopedagogiikka ei ole varsinainen pedagoginen malli, se on lähinnä digitaalisten ympäristöjen erityispiirteiden huomioimista opetusprosessissa ja menetelmissä. Verkko-opetuksessa voidaan hyödyntää erilaisia pedagogisia malleja ja niiden valintaa ohjaa valittu tapa tehdä verkko-opetusta. (Teaching and Learning Center, n.d.)

Sekä perinteisessä luokkahuoneopetuksessa että verkko-opetuksessa on jo pitkään painotettu oppimisen sosiaalisia ja kulttuurisia puolia sekä yhteistyötaitoja, opiskelijoiden yksilöllisten kognitiivisten ja oppimisen prosessien sijaan. Teknologiasovellukset mahdollistavat opettajille erilaisten pedagogisten ratkaisujen kokeilemisen ja käyttämisen. Opettajan henkilökohtaiset käsitykset verkko-opetuksesta ohjaavat hänen toimintaansa ja vanhoista tottumuksista luopuminen vaatii rohkeutta, jotta verkko-opetus ei olisi vanhan opetusmateriaalin ja käytänteiden kopioimista verkkoon. (Tenno, 2011, s. 27–33.)

4.3.2 Käänteinen opetus ja oppiminen

Käänteinen opetus eli flipped classroom on opetusmetodi, jossa opettaja ei käytä yhteistä aikaa tiedonsiirtoon. Opiskelijat perehtyvät materiaaleihin kotona ja koulussa keskustellaan opitusta ja syvennetään sitä. Perinteisesti käänteisessä opetuksessa on hyödynnetty opetusvideoita, mutta myös muuta materiaalia voidaan käyttää. Opettajan rooli on käänteisessä opetuksessa hyvin erilainen kuin perinteisesti. (Toivola ym., 2017, s. 20–21.) Opetus suunnitellaan lähi- ja etävaiheiden välillä vuorottelevaksi, siten että lähiopetustilanteeseen tullaan aina valmistautuneena. Lähiopetustilanteessa opettaja ohjaa toimintaa ja antaa palautetta. Menetelmä soveltuu hyvin teoria-asioiden opiskeluun. (Koli, 2017, s. 85–86.) Käänteistä opetusta voi soveltaa monella tapaa verkko-opetukseen. Luokkahuoneen ei välttämättä tarvitse olla fyysinen, vaan koontuminen voidaan järjestää myös etäyhteyksien välityksellä.

Käänteinen oppiminen eli flipped learning on ideologia, jossa korostetaan omaehtoista ja oma-aloitteista oppimista sekä valinnan mahdollisuuksia. Käänteisen oppimisen taustalla on sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys. Sosiaalinen vuorovaikutus tukee oppimista merkittävästi, mutta opiskelijan oppimisprosessit ja tavoitteet ovat silti henkilökohtaisia. Yhteisten tuotosten tekeminen ei ole välttämätöntä, tukea ja yhdessä oppimista voidaan vahvistaa myös muunlaisella läsnäololla ja kokemusten vaihdolla. Jokaiselle opiskelijalle annetaan mahdollisuus oppia omalla tyylillään ja tasollaan, sekä toimia vuorovaikutuksessa haluamallaan tavalla. (Toivola ym., 2017, s. 20–23.) Käänteistä luokkahuonetta ja käänteistä oppimista käytetään synonyymeina, vaikka niiden merkityksessä on eroa. Tärkein ero on Toivolan (2020, s. 1–2) mukaan opiskelijan

yksilöllisyydessä. Käänteisessä luokkahuoneessa opettaja näkee luokassa opetusryhmän ja käänteisessä opetuksessa, jokaisen opiskelijan yksilönä.

4.4 Vuorovaikutus

Oppimiselle tärkeä sosiaalinen ulottuvuus on erittäin tärkeää huomioida verkko-opetuksessa. Etäopiskelu voi olla yksinäistä, mutta verkkotapaamiset mahdollistavat opiskelijan pääsyn ryhmän jäseneksi ja vuorovaikutukseen toisten opiskelijoiden sekä opettajan kanssa. Opiskelun herättämät tunteet voidaan huomioida panostamalla ohjaukseen ja tukeen. Opiskelijat tarvitsevat kuulluksi tulemistä, joka voidaan mahdollistaa opettajan läsnäololla ja ohjauskeskusteluilla sekä vertaistuellalla, jota toiset opiskelijat voivat antaa. Vuorovaikutusta voidaan lisätä hyvin suunnitelluilla tehtävännäinnoilla, jotka samanaikaisesti mahdollistavat aiemman ymmärryksen laajentumisen ja mahdollisuuden hyödyntää omaa taustaansa oppimisessa. Yhteiset keskustelut tarjoavat opiskelijoille mahdollisuuden tutustua erilaisiin tapoihin tehdä työtä ja tutustua toistensa organisaatioihin. Vuorovaikutusta ovat myös tehtävien palautteet, joissa annetaan rakentavaa palautetta, kannustetaan ja ohjataan. Yhteisöllisyys verkko-oppimisympäristössä vaatii opettajalta työtä, jotta hän pystyy luomaan oppimista edistävän ja turvallisen ympäristön. Opettajan oma esimerkki on tärkeä. Innostava ja kannustava ote rohkaisee varovaisempiakin. Keskustelua voi ja pitää ohjata oikeaan suuntaan. Opettajan tehtävä on välittää ja ylläpitää innostusta, iloa ja intohimoa uuden oppimiseen. Aikuisopiskelijoiden kokemus ja osaaminen kannatta hyödyntää voimavarana verkko-opetuksessa. Ohjauksen ja vuorovaikutuksen tulee olla sisäänrakennettuna verkko-opetuksessa opiskelijoiden koko oppimisprosessin ajan. Hyvä ilmapiiri ja kannustaminen ovat tärkeitä verkko-opetuksessa, niin opiskelijoille kuin opettajille. (Rautiainen ym., 2021, s. 347–353.)

Verkko-oppimisympäristöihin liittyvää pedagogista tutkimusta tehdään aikuis- ja korkeakoulutuksen parissa laajalti. Tutkijoita kiinnostavat verkko-oppimisen kasvatukselliset, oppimista koskevat ja opiskelijoiden aktivointiin liittyvät kysymykset. Tutkijat haluavat selvittää miten tietoverkkojen sovellusten avulla voidaan tukea mielekästä, vuorovaikutteista ja yhteisöllistä oppimista, minkälaisia rakenteita se vaatii ja minkälainen rooli opettajalla verkko-opetuksessa on. Kehitystrendinä on jo pidemmän

aikaa ollut verkko-opetuksen ja verkkokurssitarjonnan lisääntyminen erilaisine tietojärjestelmineen. Pedagogisesti ratkaisuja on etsitty itseohjautuvuuteen, autenttiseen ja yhteisölliseen oppimiseen ja sen tukemiseen. (Korhonen, 2014, s. 215–217.) Lopullisen sysäyksen verkko-opetuksen laajentumiselle antoi maaliskuun 2020 sulkutila, jolloin hyvin nopealla aikataululla kaikki opetus Suomessa siirrettiin verkkoon. Alkuun toteutukset olivat kömpelöitä, mutta nopeasti yhä useammalle opettajalle tuli luontainen tarve kehittää verkko-opetustaan vuorovaikutteisemmaksi ja pedagogisesti paremmaksi. Aikuisopiskelija arvostaa omaa aikaansa, eikä halua käyttää sitä opiskelukampanukselle matkustamiseen, jos opetukseen voi osallistua kotoa käsin. Verkko-opetus mahdollistaa opiskelijan hakeutumisen maantieteellisesti kaukanakin sijaitsevaan oppilaitokseen, eikä kaikilla opetuksen järjestäjillä tarvitse enää olla samaa koulutustarjontaa.

4.5 Digitaaliset työkalut

Verkko-opetuksen toteuttamiseen tarvitaan digitaalisia työkaluja. Tähän tarkoitukseen on kehitetty erilaisia oppimisalustoja, joista eri lähteitten mukaan käytetään myös nimityksiä: verkko-oppimisympäristö, LMS (learning management system), e-learning platform, verkkokoulutuslusto tai verkko-oppimisympäristö (Kotakorpi, 2021). Verkko-oppimisympäristön merkitys on kuitenkin laajempi, se pitää sisällään oppimisalustan, jota hyödynnetään pedagogisesti perustellusti sekä kaikki opiskeluun tarvittavat materiaalit, tehtävät, tarvittavan tuen ja ohjauksen (Tenno, 2011, s. 54). Oppimisalustat ovat kokonaisuuksia, jotka on rakennettu erilaisten web-tekniikoiden avulla. Näiden tarkoituksena on muodostaa oppimista tukeva kokonaisuus. Oppimisalustan omien välineiden lisäksi niihin kuuluu mahdollisuus liittää ulkopuolista materiaalia, kuten linkkejä. Oppimisalustat ovat yleisesti selainpohjaisia. Oppimisalustojen avulla verkkokurssin laatiminen on pyritty tekemään helpoksi. Eri toimintojen avulla pystytään seuraamaan opiskelijoiden aktiivisuutta, luomaan aikatauluksia tehtäville, järjestämään etätenttejä ja mahdollistamaan vuorovaikutusta. Oppilaitokset hallinnoivat oppimisalustojen käyttäjätunnuksia ja tunnistauneet käyttäjät pystyvät toimimaan heille tarkoitetuilla kursseilla. (Mäkitalo & Wallinheimo, 2012, s. 18–22.)

Tunnetuin verkko-oppimisympäristö Suomessa on Moodle. Se on käytössä laajalti korkeakouluissa ympäri Suomen. Suomalaiset korkeakoulut ovat kehittäneet myös yhteisen Moodle-pohjaisen oppimisympäristön digicampuksen, jossa on mahdollista osallistua eri korkeakoulujen verkkokursseille. (Digicampus, n.d.) Vuonna 2022 Moodlen käyttäjiä on yli 213 000 000, ympäri maailman ja se onkin saatavilla eri kielillä. Se on ilmainen, avoimen lähdekoodin oppimisympäristö, joka sisältää erilaisia ominaisuuksia, kuten pikaviestinnän, keskustelupalstat, erilaiset tehtävät ja niiden arvioinnin. Moodle perustuu sosiaalisen konstruktivismin periaatteelle, jäljittelemällä todellisen elämän tilanteita ja mahdollistamalla yhteisöllisen tiedon rakentamisen. Ominaisuudet kehittyvät jatkuvasti. (Moodle, n.d.) Moodlella on kuitenkin paljon haastajia, sillä erilaisia verkko-oppimisympäristöjä on olemassa noin 700 (Itewiki, n.d.).

4.5.1 Itslearning

Lounais-Hämeen koulutuskuntayhtymällä on käytössä Itslearning oppimisympäristö. Itslearning on pilvipohjainen ohjelma, johon on saatavilla myös mobiilisovellus. Se toimii kaikilla yleisimmillä alustoilla. Oppimisympäristö sisältää vuorovaikutuksen mahdollistavia toimintoja, kuten joukkoviestit ja keskustelut ja ryhmätyötilat. Itslearningissa voidaan jakaa tiedostoja, linkkejä ja videoita. Siellä on mahdollista tehdä ja arvioida tehtäviä, kokeita ja testejä. Oppimisympäristö mahdollistaa Microsoft Office-tiedostojen jakamisen ja kopioimisen jokaiselle opiskelijalle ja opiskelijan tiedostojen muokkaamisen. Itslearningin kirjaston avulla opettajat voivat säilyttää ja jakaa materiaalejaan toisille opettajille tai opiskelijoille. Raporttien avulla edistymisen seuranta on helppoa. Itslearningiin voidaan linkittää etäopetusta tai muuta verkon välityksellä tapahtuvaa reaaliaikaista yhteydenpitoa Microsoft Teamsin tai Zoomin kautta. Ohjelmaan on saatavilla myös lisäominaisuuksia, kuten integraatio oppilashallintajärjestelmään, plagiointitunnistusjärjestelmä, kertakirjautuminen ja vanhempien sitouttaminen. (Itslearning, n.d.)

Itslearningin peruskäyttö on helppoa. Olemassa olevia materiaaleja ja tehtäviä on mahdollista hyödyntää. Vähitellen voi ottaa käyttöön uusia ominaisuuksia ja kehittää kursseista monipuolisempia ja visuaalisempia. Oppimisympäristöä voi käyttää verkko-opetuksen lisäksi tehtävien ja kokeiden tekemiseen lähiopetuksessa. Materiaaleja ei tarvitse

tulostaa ja poissaolijoille on helppo osoittaa korvaavat tehtävät. Opiskelijat oppivat verkkoalustan käytön nopeasti, muutama minuutti kannattaa kuitenkin käyttää yhteiseen opetteluun. Itslearningin helppokäyttöisyys ja selkeys riippuvat paljon opettajan taidoista ja viitseliäisyydestä, käytännössä siitä miten verkkokurssi on suunniteltu ja toteutettu.

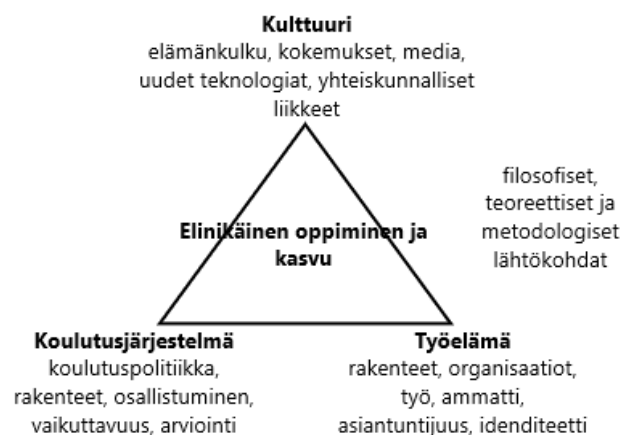
4.5.2 Teams

Microsoft Teams on tiimityöskentelyyn kehitetty palvelu. Palvelu soveltuu kokousten, verkkoneuvotteluiden ja yhteistyöskentelyn kanavaksi. Teamsillä voidaan reaaliaikaisen videokuvan lisäksi jakaa tiedostoja, pitää esityksiä ja työskennellä pienemmissä ryhmissä. Keskusteleminen, soittaminen ja yhteydenpito on Teamsin välityksellä yksinkertaista. Keskustelut ja esitykset voidaan myös tallentaa, jotta niitä pääsee myöhemmin katsomaan. (Microsoft Teams, n.d.) Lounais-Hämeen koulutuskuntayhtymässä Teams on sekä sisäisen viestinnän kanava, että verkkoneuvotteluiden ja verkko-opetuksen pitopaikka. Teams soveltuu hyvin opiskelijoiden ohjaamiseen sekä henkilökohtaisesti että pienissä ryhmissä. Erityisesti aikuisopiskelijat arvostavat sitä, että tapaamisiin ei välttämättä tarvitse lähteä oppilaitokselle. Kauempana olevan opiskelijan näytönarviointi sujuu myös aikaa säästävästi Teamsissä.

Microsoft on luonut Teamsiin myös oppilaitoksille suunnatun version, jonka nimi on Microsoft Teams for education. Tämän version avulla voidaan perusversion toiminnallisuuksien lisäksi paremmin toteuttaa verkko-opetusta. Siinä on toimintoja, joiden avulla voidaan ohjata opiskelijoita, tehdä tehtäviä ja kokeita ja seurata opiskelijoiden edistymistä. Keskiössä ovat suojatun viestinnän, osallistamisen ja ohjaamisen työkalut. Teams for education on suunniteltu sekä peruskoulujen että korkeakoulujen tarpeisiin maailmanlaajuisesti ja sen tavoitteena on tuoda ihmiset ja asiat samaan sovelukseen, jonka avulla voidaan pitää asiat järjestyksessä ja ylläpitää yhteyksiä. (Microsoft Teams, n.d.)

5 AIKUISKASVATUS

Aikuiskasvatus käsitteellä tarkoitetaan Suomessa kolmea eri asiaa: yliopistollista opiainetta, tieteenalaa ja käytännön toimintaa (Suoranta ym., 2012, s. 20). Aikuiskasvatuksen kenttään Suomessa kuuluvat ammatillinen aikuiskoulutus, henkilöstö- ja organisaatiokoulutus, korkeakoulutus ja vapaa sivistystyö. Kaikki nämä toimijat pyrkivät lisäämään aikuisten taloudellista ja sosiaalista hyvinvointia. Aikuiskasvatus pitää sisällään käsitykset aikuisten oppimisesta ja toimintatavoista, aikuisille soveltuvia pedagogisia ratkaisuja ja aikuiskasvatuksen työnä. Käsitteistöön kuuluvat vahvasti oppiminen, oppimisympäristöt ja oppimisen ohjaaminen. Muuttuvat oppimisympäristöt ovat olleet viimevuosina aikuiskasvatuksen tutkijoiden mielenkiinnon kohteina, on haluttu selvittää miten erityisesti digitaaliset ratkaisut voivat tukea opiskelijoiden mielekästä oppimista. Aikuiskasvatus on vahvasti pedagogiikkaa, psykologiaa ja didaktiikkaa yhdistävä tieteenala. (Heikkinen & Kallio, 2014, s. 7–16.) Vallalla olevassa elinikäisen oppimisen ideologiassa jokaisen on pystyttävä oppimaan koko elämänsä ajan (kuvio 5). Tämä ideologia edellyttää oppimisen ohjausta ja tietoa aikuisten oppisesta. (Valleala, 2007, s. 55–56.) Tässä työssä näkökulma on lähinnä käytännön toiminnassa, jonka ratkaisut voidaan perustella tieteellisellä tutkimuksella.



Kuvio 5. Suomalaisen aikuiskasvatustutkimuksen keskeisiä teema-alueita (mukaihen Suoranta ym., 2012, s. 27)

Aikuiskasvatus voidaan jakaa yleissivistävään ja ammatilliseen aikuiskoulutukseen. Molemmat aikuiskasvatuksen osa-alueet pitävät sisällään tavoitteiltaan tutkintoihin tai niiden osiin tähtäviä opintoja eli formaaleja opintoja sekä muulla tavalla tavoitteellisia opintoja eli nonformaalisia opintoja. Yleissivistävää aikuiskoulutusta järjestävät aikuislukiot antamalla aikuisten peruskoulu- ja lukio-opetusta sekä yliopistojen täydennyskoulutuskeskukset ja kesäyliopistot järjestämällä avointa yliopisto-opetusta. Kesäyliopistot järjestävät myös kieliopetusta ja täydennyskoulutuksia. Ammatillista aikuiskoulutusta järjestävät ammatilliset oppilaitokset ja aikuiskoulutuskeskukset sekä koulutusalan yritykset ja konsulttiorganisaatiot. Tutkintokoulutuksen lisäksi ammatilliseen aikuiskoulutukseen kuuluu työelämään ja koulutukseen valmentavaa koulutusta ja yrityksille järjestettävää henkilöstökoulutusta. (Collin & Heikkinen, 2007, s. 28–33.)

5.1 Aikuisten oppiminen

Aikuisten oppimista, kuten oppimista yleensäkin, voidaan tarkastella erilaisten oppimiskäsitysten kautta. Oppimiskäsitykset pitävät sisällään erilaisia oppimisteorioita, jotka selittävät oppimista omista näkökulmistaan. Teoriat tulisi nähdä toisiaan täydentävinä, eikä toisiaan poissulkevinä. Oppiminen on monimutkainen prosessi, sitä tapahtuu tavoitteellisessa koulutuksessa, mutta myös tahattomasti arkielämän tilanteissa. Parhaimmillaan nämä eri oppimisen muodot täydentävät toisiaan. (Valleala, 2007, s. 55–56.) Aikuisuudelle ei ole olemassa varsinaista ikärajaa. Erikoisammattitutkinnon suorittajat ovat aikuisia, koska tutkintoa suorittamaan voidaan valita ammatilliset perusopinnot suorittaneet ja vähintään muutamia vuosia alan työkokemusta omaavat hakijat, mitään ala- tai yläikärajaa ei ole.

Aikaisempi kokemus vaikuttaa aikuisten oppimiseen sekä positiivisesti että negatiivisesti. Aikuisilla on valmiiksi monenlaista koulutuksessa hankittua tietoa ja arkielämässä rakennettua ymmärrystä. Kaikki aikaisempi tieto ja ymmärrys ei välttämättä ole oikein ja aikuiskoulutuksessa voidaan törmätä tilanteeseen, jossa uuden tiedon ja vanhan uskomuksen välille syntyy ristiriitaa, joka aiheuttaa haasteita oppimiselle. Aikuisetkin tarvitsevat tukea ja ohjausta aikaisempien virhekäsitysten muuttamiseen ja uuden tiedon hyväksymiseen. Tavoitteellisuus ja itsenäisen oppimisen sääntelyn taito

lisäävät aikuisopiskelijoiden käsitteellistä muutosta ja siten koko oppimisprosessin onnistumista. (Minkkilä-Erdmann, 2016, s. 219–221.)

5.1.1 Behavioristinen oppimiskäsitys

Oppijan ulkoista käyttäytymistä korostavaa oppimiskäsitystä kutsutaan behavioristiseksi oppimiskäsitykseksi. Käyttäytymistä pyritään ohjaamaan palkkioilla ja rangaistuksilla. Palkkio tai palaute positiivisesta käyttäytymisestä annetaan välittömästi. Negatiivinen käyttäytyminen tai väärä vastaus ohitetaan tai siitä seuraa rangaistus. Behavioristista oppimiskäsitystä on kritisoitu, koska se ei anna arvoa oppijan ajattelulle tai kokemuksille. Kriitikistä huolimatta behavioristisen oppimiskäsityksen mukaista opettamista ja ohjaamista käytetään oppilaitoksissa ja työpaikoilla edelleen. Moni työpaikkaohjaaja ei osaa muuta tapaa ohjata, koska oma kokemus kouluajoilta tai työssäoppimisesta on perustunut behavioristisen oppimiskäsityksen mukaiseen opetukseen. Hyvänä puolena tähän oppimiskäsitykseen kuuluvat oppimistavoitteiden selkeä ja konkreettinen kuvaaminen ja mitattavuus. (Kupias & Peltola, 2019, s. 101–103.) Selkeät toiminnan kuvauksina ilmaistut oppimistavoitteet helpottavat opiskelijan omien tavoitteiden luomista ja niiden saavuttamista. Tavoitteiden ja opiskeluprosessin auki kirjoittaminen helpottaa erityisesti monimuoto- ja verkko-opiskelijaa, koska kasvokkain tapahtuvaa kommunikaatiota opettajan kanssa on vähän. (Valleala, 2007, s. 63–64.)

Behavioristisiin tapoihin opettaa työtehtäviä kuuluu oikeiden työtapojen opettaminen, kontrolloiva ote ohjaamisessa ja työtehtävien tarkka vaiheistaminen. Työtehtävät opetetaan vaihe vaiheelta, niin kuin ne ohjeistuksen mukaan kuuluu tehdä. (Korhonen, 2014, s. 150–151.) Ammatilliseen koulutukseen kuuluu paljon työpaikalla tapahtuvaa oppimista. Usein uusien työtehtävien opettamiseen käytetään työpaikoilla näitä perinteisiä menetelmiä. Menetelmät ovat sinänsä ihan toimivia, jos opiskelijalle annetaan mahdollisuus kysyä ja kyseenalaistaa asioita ja tarkkoihin toimintamalleihin on annettavissa perustelut. Osittain behavioristisia malleja opettaa ja oppia työtä ovat myös jäljittely ja havainnointi, jotka kuuluvat sosiaalisen oppimisen teoria alle (Valleala, 2007, s. 64).

5.1.2 Humanistinen oppimiskäsitys

Humanistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on yksilön kokonaisvaltaista kasvua. Opiskelijalla ajatellaan olevan sisäinen tarve ja halu oppia. Humanistinen oppimiskäsitys perustuu opiskelijan vapauteen ja itseohjautuvuuteen. Opiskelija hyödyntää aikaisempia kokemuksiaan oppimisessa ja hänellä uskotaan olevan kyky reflektoida toimintaansa. (Kupias & Peltola, 2019, s. 107–108.) Humanistinen oppimiskäsitys näkee jokaisen opiskelijan hyvänä, ainutlaatuisena ja arvokkaana ihmisenä. Oppiminen nähdään opiskelijan oman toiminnan tuloksena. Jokaiselle annetaan mahdollisuus kokeilla kykyjään ja toteuttaa itseään. Humanistinen oppimiskäsitys näkyy ammatillisessa koulutuksessa erityisesti yksilöllisinä opinpolkuina ja henkilökohtaistamisena. (Brofelt ym., 2020.)

Aikuisia pidetään itseohjautuvampina oppijoina kuin lapsia ja nuoria. Aikuisuuteen oletetaan kuuluvan vahvaa kykyä ohjata omaa oppimistaan, moninäkökulmaisuutta ja vastuullisuutta. Kritiikkinä itseohjautuvuuden korostamiselle esitetään tutkimuksia, joiden mukaan arkielämän vastuullisuus ei automaattisesti tarkoita hyviä itseohjautuvuustaitoja opiskelussa. Aikuisten heikon opiskeluun liittyvän itseohjautuvuuden taustalla voi olla aikaisempia opintoja, joissa tätä ei ole edellytetty. (Valleala, 2007, s. 71–72.) Myös aikuiset tarvitsevat opiskeluunsa tukea, eikä heitä saa jättää yksin itseopiskeluympäristöön. Opintojen alussa tukea tarvitaan enemmän ja vähitellen opiskelutaitojen karttuessa tukea voidaan asteittain vähentää. (Minkkilä-Erdmann, 2016, s. 221.)

5.1.3 Kognitiivinen oppimiskäsitys

Kognitiivisen suuntauksen alkuaikoina tutkijoita kiinnostivat erityisesti muistiin, kieleen ja ongelmanratkaisuun vaikuttavat seikat ja vähän myöhemmin myös valikoiva tarkkaavaisuus ja toiminnan rakenne. Kiinnostus oli monitieteistä, vaikka alkuun kognitiivista toimintaa tarkasteltiin lähinnä psykologian tutkijoiden parissa. Tutkimus sivusi oppimista, mutta sitä tarkasteltiin lähinnä toiminnan tallentumisena muistiin. Tarkastelun siirryttyä tavoitteelliseen oppimiseen ja sen säätelyyn, levisi kiinnostus enemmän myös kasvatustieteen tutkijoiden pariin. (Rauste-Von Wright ym., 2003, s. 160–161.)

Kognitiivisessa oppimiskäsityksessä oppimista lähestytään tiedon käsittelyn ja prosessin näkökulmista. Tämä oppimiskäsitys pyrkii selittämään oppimisen ajattelun ja ongelmanratkaisun prosesseina. Kognitiivinen näkökulma oppiseen ja sen ohjaamiseen soveltuu hyvin silloin, kun tavoitellaan ongelmanratkaisutaitojen kehittymistä. Kognitiiviset eli tiedolliset taidot kehittyvät vielä aikuisuudessa, mutta aikuisen ja lapsen kognitiivinen toiminta on erilaista. Aikuisuudessa uusi tieto suhteutetaan oppiessa vanhaan, jolloin se on helpompi ymmärtää ja omaksua. Tiedon merkityksellisyys helpottaa sen omaksumista ja mieleen palauttamista. Aikuisten, erityisesti keski-ikäisten elämäkokemus myös helpottaa tiedon ristikriittaisuuksien ymmärtämistä ja hyväksymistä, josta on hyötyä aikuisten opiskelussa. (Valleala, 2007, s. 66–69.)

5.1.4 Konstruktivistinen oppimiskäsitys

Konstruktivistinen oppimiskäsitys korostaa aktiivista tiedon rakentamista, sen mukaan tietoa ei voida siirtää opettajalta opiskelijalle. Tiedon vastaanottamisen sijaan opiskelija rakentaa tiedon uudelleen, omien aikaisempien tietojensa ja kokemustensa pohjalta. Nämä aikaisemmat tiedot, taidot ja kokemukset vaikuttavat siihen, minkälaisia tulkintoja ja havaintoja opittavasta asiasta tehdään. Halu, tarve ja motivaatio oppimiseen syntyvät arjen ongelmista, joihin pyritään löytämään ratkaisuja. Itseohjautuvuus ja oman toiminnan reflektointi ei kuitenkaan ole sisäsyntyistä vaan se tulee oppia. Oppiminen on aina opiskelijan oman toiminnan tulosta ja oppimisen laatu on määrää oleellisempaa. (Kupias & Peltola, 2019, s. 103–105.)

Oppiminen edellyttää opiskelijan ja opettajan yhteisen aaltopituuden löytymistä. Tieto tulisi esittää siten, että opiskelija voi soveltaa sen oppimiseen aikaisempia tietojaan ja taitojaan. Yksisuuntaista viestintää tulisi välttää, sillä tehokkaampaa oppiminen on, kun opiskelija voi tarkentaa tulkintaansa muiden opiskelijoiden ja opettajan kanssa yhdessä. Opiskelu ja oppiminen koetaan mielekkääksi, kun sillä voidaan ratkoa omaan työhön tai vapaa-aikaan liittyviä ongelmia. Tiedon ymmärtäminen edistää kokonaisuuksien oppimista ja myöhempää soveltamista. Opiskelijan tulisi myös oppia analysoimaan omaa ymmärrystään, se auttaa häntä kysymään, kyseenalaistamaan ja hakemaan lisää tietoa. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen on aina myös sidoksissa siihen ympäristöön ja kulttuuriin, missä sitä käytetään, eli oppiminen

on kontekstisidonnaista. Erilaiset tietosisällöt vaativat myös erilaisia tiedon konstruktioprosesseja, vaikka eri aloilla on yhteneväisyyksiä, on tiedon kehittelyprosesseissa ja ajattelukulttuureissa myös eroja. Perinteisen oppipoikajärjestelmän avulla opitaan tietuuden osaamisen lisäksi myös työpaikan toimintamalleja, tapoja ja kulttuuria. Ongelmana tässä voi olla se, että opiskelija sosiaalistuu työpaikan ajattelu- ja toimintakulttuuriin, eikä välttämättä osaa soveltaa oppimaansa muualla. (Rauste-Von Wright ym., 2003, s. 162–169.) Oppisopimuskoulutus on pitkälti tämän päivän oppipoikajärjestelmä ja sen yhtenä haasteena on oppimisen kontekstisidonnaisuus. Haasteet ilmevät oppisopimusopiskelijoiden vaikeutena kyseenalaistaa työpaikalta saatuja oppeja ja opitun soveltamisessa uudessa ympäristössä.

5.1.5 Sosiokonstruktivistinen oppimiskäsitys

Sosiokonstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksen välityksellä. Vuorovaikutus mahdollistaa jaetun tiedon ja tulkintojen syntyminen ja sitä kautta oppimisen. Työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen vaikuttavat merkittävästi organisaation ja työyhteisön toimintatavat. Osallistavassa ja kaikkien näkemykset huomioivassa työyhteisössä oppimista tapahtuu enemmän kuin autoritäärisesti johdetussa. (Kupias & Peltola, 2019, s. 105.) Keskustelujen ja sosiaalisten tilanteiden välityksellä muodostuu tietoa ja tieto sekä oppiminen muuttuvat, näiden toimintatilanteiden, ympäristöjen ja välineiden muuttuessa. Sosiokonstruktivistisen näkemyksen mukaan tieto ei myöskään siirry, vaan se rakentuu aktiivisen toiminnan ja vuorovaikutuksen seurauksena. (Valleala, 2007, s. 80.) Aikuisopiskelu pitää sisällään itsenäistä opiskelua. Itsenäisen opiskelun lisäksi oppisopimusopiskelijalla on oppimista mahdollistavia vuorovaikutustilanteita työpaikallaan, sekä toisten opiskelijoiden että opettajan kanssa yhteisissä verkkotapaamisissa.

Perinteinen tapa työpaikalla oppimisessa on ollut, että työpaikkaohjaaja tai esimies näyttää tai kertoo jonkin toimintatavan ja opiskelijan tulisi se omaksua. Tapa on melko tehoton oppimisen kannalta, koska osaamista ei voi siirtää. Hyvässä tapauksessa siitä saattaa syntyä opiskelijalle ajatuksia, jotka aikaisempaan tietoon ja taitoon yhdistettynä, jalostuvat uudeksi tavaksi toimia. Yhtä todennäköistä kuitenkin on, että ei tapahdu mitään. Sosiaaliset tilanteet edistävät oppimista ja uuden asian äärellä

keskustelu ja avoin ajatusten vaihto edistävät uuden asian omaksumista ja käyttöönottoa. (Kupias & Peltola, 2019, s. 109–110.) Parhaimmillaan opiskelijan ohjaamisesta syntyy työpaikalla tilanne, jossa oppii sekä ohjaaja että oppija. Tämä vaatii työpaikkaohjaajalta ja esimieheltä kuitenkin rohkeutta ja ennakkoluulottomuutta.

5.2 Aikuisten oppimisympäristöt

Oppimisympäristöt voidaan jaotella formaaleihin, nonformaaleihin ja informaaleihin. Formaaleilla oppimisympäristöillä tarkoitetaan virallista koulutusjärjestelmää, kuten peruskoulua, lukiota, ammatillista koulutusta ja korkeakouluja. Nonformaaleja oppimisympäristöjä ovat työpaikat ja vapaa sivistystyö, kuten työväen- ja kansalaisopistot. Arkipäivän ympäristöjä, joissa opetellaan uusia tietoja ja taitoja, usein itsenäisesti, kutsutaan informaaleiksi. Kaikissa näissä ympäristöissä opitaan sekä tarkoituksellisesti että tahattomasti. Aikuiset hakeutuvat formaalin ja nonformaalin oppimisen piiriin erisyistä, mutta useimmiten silloin kun informaali oppiminen ei tuota tulosta. (Jarvis, 2010, s. 41–43.) Formaaliin koulutukseen hakeudutaan myös siksi, että se tuottaa monen tehtävään muodollisen pätevyyden.

Oppiminen on sidoksissa siihen ympäristöön, jossa se tapahtuu. Hyvä oppimisympäristö on turvallinen ja myös jollakin tavalla jännittävä. Parhaimmillaan se pitää oppijan vireystason ja aktiivisuuden optimaalisena. Oppimisympäristön tulisi herättää oppijassa kysymyksiä ja uteliaisuutta. Oppimisympäristö on ulkoisten tekijöiden, kuten tilojen ja välineiden lisäksi oppimisprosessi eri vaiheineen. Oppimisympäristön toimintakulttuuri ja sen ilmapiiri vaikuttavat oppimiseen. Turvallisessa ympäristössä oppijan on mahdollisuus kysyä ja kyseenalaistaa omia ja toisten näkemyksiä, sekä ottaa riskejä pelkäämättä epäonnistumista. Tietotekniikkaa voidaan opiskelussa hyödyntää monin eri tavoin, riippuen oppimiskäsityksestä. Laajasti hyödynnettynä se mahdollistaa ajasta ja paikasta riippumattoman virtuaalisen oppimisympäristön. (Rauste-Von Wright ym., 2003, s. 62–65.)

5.2.1 Työpaikka oppimisympäristönä

Työpaikka on yksi merkityksellisimmistä aikuisten oppimisympäristöistä. Työpaikoilla opitaan sekä hyödyllisiä, että hyödyttömiä asioita. Hyödyllinen työpaikalla oppiminen edellyttää tietoa organisaation tavoitteista ja linjauksista, itseohjautuvuutta, halua soveltaa osaamistaan ja kykyä ratkaista ongelmia. Oppiminen työpaikalla tapahtuu harvoin yksin. Hyvässä oppimisympäristössä tukea ja apua on saatavilla tarvittaessa, mutta tietoa ei tuoda oppijalle liian valmiiksi pureskeltuna. Jokaisen oppijan valmiudet ovat erilaisia ja ne tulisi ottaa ohjauksessa huomioon. Mitä suuremmasta tai vaikeammasta asiasta on kyse, sitä enemmän tukea tarvitaan. (Kupias & Peltola, 2019, s. 28–29.) Tutkimusten mukaan työpaikan ilmapiiri, johtaminen, työtehtävät ja niiden sisältö sekä työpaikan sosiaalinen vuorovaikutus vaikuttavat siihen, mitä työssä voi oppia (Collin, 2007, s. 139).

Työpaikoilla tapahtuva oppiminen voidaan jakaa kahteen eri tyyppiin. Työn ohessa tapahtuvaan oppimiseen ja ammatilliseen koulutukseen sisältyvään työssäoppimiseen. Ammatillisen koulutuksen työssäoppiminen on suunnitelmallista ja perustuu tutkinnon perusteisiin. Osa tutkintoon kuuluvista asioista opitaan ainoastaan työpaikoilla, jolloin työpaikoista on tullut oppilaitoksen ohella tärkeitä oppimisympäristöjä. Tällöin työpaikoilla tapahtuva oppiminen on osa formaalia oppimisympäristöä. Työssäoppimisjaksot ja niiden tavoitteet suunnitellaan yhdessä opiskelijan, opettajan ja työpaikan edustajan kanssa. Informaali, työn ohessa tapahtuva oppiminen on satunnaisempaa ja liittyy vahvasti työn tekemiseen. Työssä opitaan, jotta työtehtävistä voitaisiin suoriutua hyvin ja annetussa työajassa. Työpaikalla ratkaistaan työhön liittyviä ongelmia, selvitetään asioita ja kehitetään helpompia tapoja tehdä työtä. (Collin, 2007, s. 133–134.)

5.2.2 Verkko-oppimisympäristöt

Verkko-oppimisympäristö käsitteen määrittely on kirjavaa. Suppeimmillaan sillä tarkoitetaan teknisiä ratkaisuja. Tenno (2011, s. 53–54) määrittelee verkko-oppimisympäristön virtuaaliseksi tilaksi, joka on pedagogisesti perusteltu. Tämän virtuaalisen tilan tulee tarjota puitteet opiskeluun ja siihen sisältyvät teknisten ratkaisujen lisäksi sosiaaliset ja kognitiiviset ratkaisut sekä oppimistehtävät, materiaalit ja oppimisen

tuki. Määttä (2019, s. 8) mukaan oppimisympäristöt ja niiden mukana pedagogiset prosessit uudistuvat digitaalisuuden myötä, mutta oppiminen sinällään ei muutu. Tärkeää on pohtia, miten opiskelija saadaan oikean tiedon pariin ja miten häntä autetaan oppimisen aikana. Tähän tarvitaan opettajia, ohjaajia ja mentoreita.

Pedagogisesti hyvän verkko-oppimisympäristön määrittäminen on haastavaa. Verkossa voidaan toteuttaa monia pedagogisia malleja ja hyvän verkko-oppimisympäristön tulisi pystyä mukautumaan niihin. Verkko-oppimisympäristö pystyy tarjoamaan pedagogista tukea näkymättömien rakenteiden ja käyttöliittymäsuunnittelun avulla. Oppimista ja oppimisympäristöä tulisi tarkastella yhdessä. Verkko-oppimisympäristön sisältöjen oppimistavoitteiden mukainen järjestäminen on rakenteiden luomista oppimisympäristöön. Tekninen rakenne muodostuu opintojakson pedagogisen rakenteen ja teknologian yhteensovittamisesta. Verkko-oppimisympäristön työkaluvalikoima ja toiminnallisuus vaikuttavat siihen, miten niitä voidaan käyttää oppimisen tukena. Verkko-oppimisympäristöissä voidaan tukea sekä yksilön oppimisprosessia että ryhmän välistä vuorovaikutusta. Vuorovaikutusta tukevia ominaisuuksia ovat erilaiset keskustelualueet ja sosiaaliset työkalut. Verkko-oppimisympäristön tulisi kannustaa opiskelijoita aktiiviseen tiedon etsimiseen, arviointiin ja luomiseen. Kognitiivisen rakenteen tehtävänä on helpottaa sisällön jäsentymistä ja tukea opiskelijaa. Tavoitteena voidaan pitää sitä, että oppimisteorioihin perustuvan tiedon ja teknologian avulla voidaan muodostaa yhtenäisiä virtuaalisia toimintatiloja. (Tenno, 2011, s. 77–87.)

5.3 Aikuisten opetus ja ohjaus

Aikuisen erottaa lapsesta ja nuoresta hänen laajempi elämäkokemuksensa, joka on käytännöllistä, sosiaalista ja ammatillista. Aikuisella on myös erilainen aikaperspektiivi nuoriin verrattuna, he odottavat voivansa soveltaa oppimaansa välittömästi käytäntöön. (Valleala, 2007, s. 72–73.) Opetusta voidaan suunnitella ja toteuttaa sekä opettajälähtöisenä, että oppimislähtöisenä. Opettajälähtöisessä opetuksessa opettaja pyrkii tiedon siirtämiseen ja on aktiivisessa roolissa, opiskelijalle jää passiivisempi, tiedon vastaanottajan rooli. Opettajälähtöisessä opetuksessa käytetään usein diaesityksiä ja kotitehtävillä sekä kokeilla mitataan opittua. Oppimislähtöisessä opetuksessa pyritään edistämään jokaisen opiskelijan oppimista ja opiskelutaitoja. Oppimisprosessi

oppimistehtävineen tulisi suunnitella ja tehdä opiskelijoille näkyväksi hyödyntäen digitaalisia välineitä. Opettajan rooli on toimia ohjaajana ja asiantuntijana, toimien vuorovaikutuksessa opiskelijoiden kanssa sekä antaen palautetta. Oppimistehtävien tulisi olla pedagogisesti mielekkäitä ja menetelmällisesti harkittuja. (Koli, 2017, s. 11–12.) Verkko-oppimisympäristöön suunnitellussa oppimisprosessissa tulee kiinnittää huomiota verkon, ohjauksen ja vuorovaikutuksen kokonaisuuteen. Pelkästään kirjalliseen vuorovaikutukseen perustuva vuorovaikutus voi aiheuttaa väärin ymmärtämistä ja osallistujat saattavat jäädä etäisiksi toisilleen. (Valleala, 2007, s. 87.)

Opiskelijoiden oppimista edistää opettajan antama palaute ja oikea-aikainen ohjaus. Jotta opettaja voisi ohjata, tulee opiskelijoiden osoittaa osaamistaan esimerkiksi tehtäviä tekemällä. Ohjauksen avulla voidaan kannustaa ja rohkaista tai tarpeen mukaan edistää ja suunnata opiskelua. Ohjauksen muotoja ja tapoja on erilaisia ja niitä esitellään taulukossa 2. (Koli, 2017, s. 18–19.) Kohdeorganisaatiossa ammatillisten opintojen aikaista ohjausta opiskelijoille antavat opettajat ja työpaikkaohjaajat sekä tarvittaessa opinto-ohjaaja. Vastuu opintojen henkilökohtaistamisesta ja opintojen etenemisen ohjaamisesta on opiskelijan vastuupettajalla. Opintojen ohjauskeskustelut kirjataan opiskelijahallintojärjestelmä Wilmaan.

Taulukko 2. Ohjauksen muotoja ja tapoja (mukaiillen Koli, 2017, s. 19)

OHJAUKSEN MUOTOJA	MITEN OHJATAAN? (Esimerkkejä)
Ennakkoon strukturoitu ohjaus	Ennakkoon valmisteltu ja suunniteltu oppimisprosessi ja rakenne, oppimistehtävät ja työskentelyohjeet
Ennakkoon päätetty ohjaus	Oppimistehtävien palaute ja ajankohdat, ohjaus suunniteltuna ajallisesti eri vaiheisiin ja tilanteisiin, opiskelun seuranta, tiedottaminen
On Demand -ohjaus	Oppijasta lähtöisin oleva ohjaus -oppija pyytää ohjausta
Ad Hoc -ohjaus	Ohjausta tarpeen vaatiessa, puuttumista tilanteisiin tarvittaessa. Ohjaajan reagoitua.

Vuorovaikutteinen ohjaus	Keskustelujen ja verkkokeskustelujen ohjaus, ohjausdialogia ja oppimisen edistämistä, toiminnan fasilitointia, ohjausta ohjaajan havaintojen pohjalta
--------------------------	---

Suuri osa ammatillisen opettajan työstä on ohjausta. Ohjaus voi tapahtua kasvokkain keskusteluina, verkko-ohjauksena tai viestittelynä eri viestintävälineiden avulla. Ohjauksen avulla tuetaan opiskelijan toimijuutta ja valintoja, ammatillista kehittymistä ja elämäntilanteen haasteiden ratkaisua. Ohjauksen tulee tarjota ohjattavalle aikaa ja tilaa ja perustua arvostukseen ja luottamukseen. (Vanhalakka-Ruoho, 2014, s. 33–35.) Opettajan tulee olla ohjauksen suhteen joustava. Ennakkoon suunnitellut ja päätetyt ohjauksen muodot luovat opintojen suoritukselle rakenteen, mutta kaiken tärkeintä on hyvän vuorovaikutuksen luominen ja valmius antaa ohjausta nopeasti, tilanteen niin vaatiessa. Aikuisten opettaminen ja ohjaus edellyttävät tasa-arvoista dialogia opettajan ja opiskelijoiden välillä ja näin ollen opettaja onkin perinteisen opettajan roolin sijaan enemmän oppimisen koordinoija (Valleala, 2007, s. 74).

6 TYÖELÄMÄLÄHTÖINEN OPETUKSEN KEHITTÄMINEN

Ammatillisen koulutuksen laadunhallinnan varmistamisesta vastaavat Opetushallituksen asettamat työelämätoimikunnat, joiden jäsenet edustavat työelämää ja opetusala. Jokaisella ammattialalla on oma työelämätoimikuntansa. Työelämäyhteistyöllä on keskeinen rooli ja merkitys ammatillisen koulutuksen järjestämisessä. Työelämätoimikuntien mukaan oppilaitosten ja työelämän yhteistyötä tulisi tiivistää erityisesti näyttöjen toteuttamisen sekä työpaikkojen edustajien perehdytyksen osalta. (OPH, 2020.)

”Lounais-Hämeen koulutuskuntayhtymä on monialainen, kehittyvä ja työelämän tarpeisiin vastaava oppilaitos, joka tukee opiskelijan yksilöllistä kasvua ammattiin. Toteutamme koulutusta joustavasti tehden tiivistä yhteistyötä työelämän kanssa”. (Lounais-Hämeen koulutuskuntayhtymä, n.d.) Työelämälähtöisellä opetuksella vastataan alueen yritysten koulutustarpeisiin. Alueen työelämän mukaan ottaminen erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnon paikallisen toteutuksen suunnitteluun vastaa koulutuksen järjestäjän linjauksia ja on edellytys työelämälähtöisyyden toteutumiselle. Aikuisten oppisopimuskoulutukset ovat tärkeä osa yritysten henkilöstökoulutusta. Oppisopimuskoulutus tapahtuu pääosin työpaikalla käytännön työtehtävien yhteydessä, mutta tarvittaessa sitä täydennetään muissa oppimisympäristöissä tapahtuvalla opiskelulla (Nikkilä, 2021, s. 39).

Kehittämistyöllä pyritään luomaan uusia toimintamalleja tai -tapoja, tuotteita, palveluja tai menetelmiä ympäristön ja omien tarpeiden pohjalta. Toimintaympäristöt muuttuvat tänä päivänä nopeasti ja se tuo mukanaan uusia haasteita ja mahdollisuuksia organisaatioille. Muutoksessa mukana pysyminen vaatii ketteryyttä ja uudistumiskykyä. (Ojasalo ym., 2018, s. 11–12.) Tässä kehittämistyössä luodaan uusi toteutusmalli, joka vastaa muuttuneen toimintaympäristön, paikallisen työelämän ja opiskelijan yksilöllisen etenemisen tarpeisiin.

6.1 Työelämän osaamistarpeet

Opetushallituksen Osaamisen ennakointifoorumi, joka on opetus- ja kulttuuriministeriön asettama yhteistyöelin, on tutkinut tulevaisuuden osaamistarpeita eri aloille. Osaamistarpeita on arvioitu kyselyillä ja asiantuntijatyöpajoissa. Tulokset on koottu toimialakohtaisiksi osaamiskorteiksi. Tulevaisuuden osaamistarpeet ovat selvityksen mukaan yleisiä osaamisia, työelämässä vaadittavia taitoja sekä digiosaamisia. Ravitsemistoiminta 2035 osaamiskortti, esittelee kasvavia osaamistarpeita. (OPH, n.d.-c.)

Tärkeimmät osaamistarpeet:

- Asiakaslähtöinen palvelujen kehittämisosaaminen
- Digitaalisten toimintojen hallinta- ja ohjaustaidot
- Moniammatillinen osaaminen
- Tiedon hallintataidot
- Ajanhallintataidot
- Paineen sietokyky
- Tiedon arviointitaidot
- Digitaalisten työkalujen soveltamiskyky
- Neuvonta-, opastus- ja ohjaustaidot
- Itseohjautuvuus
- Asiakaspalvelutaidot
- Digitaaliset kommunikointitaidot
- Ongelmanratkaisutaidot
- Kustannushallinta
- Kokonaisuuksien hallinta
- Oppimiskyky (OPH, n.d.-c.)

Uutta toteutusmallia kehittäessä tulee tutkinnon perusteiden määrittelemän osaamisen lisäksi ottaa huomioon tulevaisuuden osaamistarpeet. Näitä osaamisia voidaan vahvistaa muuttamalla opetus opiskelijälähtöiseksi ja vahvistamalla opiskelijan roolia aktiivisena tiedonhakijana, käsittelijänä sekä soveltajana, usein digitalisaation keinoin (Hannu & Muurimäki, 2015, s. 83–84). Osaamistarpeiden lisäksi työelämä tulee ottaa toteutusmallia suunnitellessa huomioon käytännön järjestelyjen suunnittelussa. Päivitetyt työtehtävät täytyy saada tehtyä ja ylimääräiset poissaolot aiheuttavat

kuormitusta. Ravintola- ja cateringalalla on työvoimapula, joka selittyy pandemian aikaisten rajoitustoimenpiteiden lisäksi alan vetovoiman hiipumisella (Lith, 2021). Majoitus- ja ravitsemisalalan ammatillisten perustutkintojen aloituspaikoista ja niihin kohdistuneista ensisijaisista hakijoista voidaan laskea vetovoimaisuuskerroin (taulukko 3). Tämä vetovoimaisuuskerroin on laskenut koko tarkastelujakson ajan.

Taulukko 3. Matkailu- ja ravitsemisalalan ammatillisten perustutkintojen aloituspaikat, ensisijaiset hakijat ja koulutuksen vetovoimakerroin 2015–21, suomenkielinen koulutus (mukaillen Lith, 2021)

	Aloituspaikat yhteensä	Ensisijaiset hakijat yhteensä	Vetovoimakerroin
2015	5306	3612	0,68
2016	5133	3186	0,62
2017	4559	2748	0,60
2018	4023	2391	0,59
2019	3851	2109	0,55
2020	3679	1928	0,52
2021	3459	1719	0,50

Yritysten ja oppilaitosten välille tarvittaisiin enemmän yhteistyötä. Sitä voitaisiin lisätä keskustelulla koulutus- ja oppisopimusten joustavasta käytöstä, pohtimalla mahdollisuuksia yksittäisten tutkinnon osien suorittamiseen ja yhteiskehittämällä paikallisesti tarjottavia tutkinnonosia. Työvoiman saatavuuteen vaikuttaa myös opintojen keskeyttäminen, jota tulisi pyrkiä ehkäisemään. Suurien asutuskeskusten oppilaitoksilla on pienempiä kaupunkeja paremmat mahdollisuudet saada opiskelijoita ja työpaikkojen koulutettua henkilöstöä. Tärkeää on lisätä myös työttömien työllistymistä matkailu- ja ravitsemisalalle räätälöimällä työvoimapolitiittisia koulutuksia yhdessä alueen työelämän kanssa. (Lith, 2021.)

6.2 Oppisopimuskoulutus

Oppisopimuskoulutus perustuu määräaikaiseen tai toistaiseksi voimassa olevaan työ- sopimukseen tai virkasuhteeseen ja koulutuksen järjestäjän kanssa tehtävään sopimukseen. Opiskelijalle maksetaan palkkaa, jonka perusteet määräytyvät alan työehtosopimuksen mukaan. Oppisopimusopiskelijan työajan tulee olla viikkotasolla keskimäärin

vähintään 25 h. Alaikäraja oppisopimukselle on 15 vuotta. Työnantajalle voidaan maksaa koulutuskorvausta, jos kuluja muodostuu ja siitä on sovittu koulutuksenjärjestäjän kanssa. Suurin osa osaamisesta hankitaan työpaikalla, käytännön työtehtävissä, mutta koulutuksen järjestäjä vastaa koulutuksen tavoitteellisuudesta, ohjauksesta, osaamisen täydentämisestä ja näyttöjen järjestämisestä. (Nikkilä, 2021, s. 9; OPH, n.d.-d.)

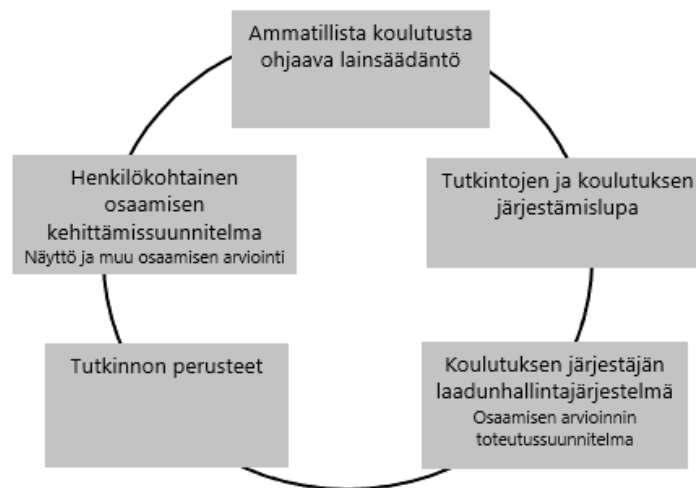
Oppisopimuksen edellytykset tulee aina tarkastaa. Oppisopimus voidaan solmia, jos työpaikan työympäristö on laitteiltaan ja välineiltään riittävä, työpaikan työtehtäviä tekemällä voidaan saavuttaa tutkinnon perusteiden mukainen osaaminen ja työpaikan henkilöstöstä löytyy ammattitaitoinen työpaikkaohjaaja. Työpaikkaohjaaja vastaa opiskelijan työtehtävien suunnittelusta ja arvioi osaamista. Opettajan tehtävänä on perehdyttää työpaikkaohjaaja tehtäväänsä. Työpaikkaohjaajille tarjotaan mahdollisuuksia hankkia ja päivittää ohjausosaamista työpaikkaohjaajakoulutusten avulla. (Nikkilä, 2021, s. 9–10.) Erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnossa oppisopimukset solmitaan yleensä yrityksessä jo valmiiksi työskentelevälle työntekijälle. Hänen tavoitteenaan on lisätä osaamistaan ja mahdollisesti siirtyä uusiin vastuullisempiin tehtäviin. Useimmiten nämä oppisopimukset edellyttävät työpaikoilla tehtävien kierrättämistä, jotta opiskelija pääsee harjoittelemaan osaamisvaatimusten mukaisia työtehtäviä. Opettajan tehtävänä on varmistaa, että näin tapahtuu, sillä muuten oppisopimuksen edellytykset eivät täyty, eikä opiskelija saavuta tavoitettaan.

Oppisopimuskoulutus on yritykselle ja opiskelijalle maksutonta. Koulutuksen järjestäjä saa oppisopimusopiskelijasta valtionosuusrahoituksen, samoin kuin muistakin opiskelijoista. Valtionosuusrahoituksen määrään vaikuttaa opiskelijan opintojen jälkeinen työllistyminen, mikä lisää rahoituksen määrää. Oppisopimusopiskelijat työllistyvät yleensä hyvin. Koulutuksen järjestäjä voi itse päättää kuinka paljon se kokonaisrahoituksensa sisällä järjestää oppisopimuskoulutusta, aikaisemmasta kiintiöperustaisesta ammatillisesta lisäkoulutuksesta on luovuttu. (Nikkilä, 2021, s. 10–11.)

6.3 Näyttöjen toteutus

”Näyttöjen suunnittelusta ja henkilökohtaistamisesta säädetään ammatillisesta koulutuksesta annetussa laissa (531/2017, luvut 5 ja 6) sekä ammatillisesta koulutuksesta

annetussa asetuksessa (673/2017, 9 §)” (Opintopolku, n.d.-b). Jokaisen opiskelijan näytöt suunnitellaan ja toteutetaan yksilöllisesti (kuvio 6). Tutkinnon perusteiden pohjalta suunnitellaan, miten opiskelija pystyy osoittamaan osaamisensa, miten sitä arvioidaan ja ketkä arvioivat. Suunnittelussa ja toteutuksessa huomioidaan, että näyttöympäristöinä toimivat työpaikat ja niiden toiminta ovat erilaisia. Näyttöjen suunnittelu ja toteutus kirjataan opiskelijan henkilökohtaiseen osaamisen kehittämissuunnitelmaan.



Kuvio 6. Näyttöjen suunnittelu ja järjestäminen (mukaiillen Opintopolku, n.d.-b)

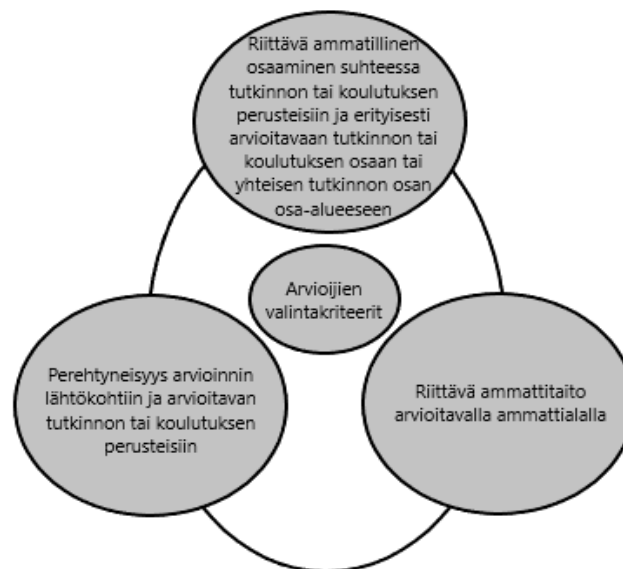
Lain ja asetuksen sekä tutkinnon perusteiden pohjalta koulutuksenjärjestäjät tekevät tutkintokohtaiset osaamisen arvioinnin toteutussuunnitelmansa, joissa kuvataan, miten osaamisen arviointi käytännössä toteutetaan. Ammatillisessa koulutuksessa osaaminen osoitetaan näytöissä, oikeilla työpaikoilla, käytännön työtehtäviä tekemällä. Perustutkintojen näytöt arvioidaan asteikolla 1–5 ja ammatti- ja erikoisammattitutkintojen näytöt hyväksytyt tai hylätyt. Opiskelijan osaamista verrataan tutkinnonperusteiden ammattitaitovaatimuksiin. Koulutuksen järjestäjä saa järjestää näyttöjä ja arvioida osaamista niihin tutkintoihin, joihin sillä on tutkintojen- ja koulutuksen järjestämislupa. (Opintopolku, n.d.-b.)

6.4 Työpaikan edustajien perehdytys

Opiskelijan oppimisen kannalta tärkeimmät henkilöt työpaikalla ovat työnantajan edustaja eli esimies ja työpaikkaohjaaja. Esimies vastaa työtehtävien jakamisesta, sopii ohjauksesta työpaikalla ja tiedottaa työyhteisöä opiskeluun liittyvistä asioista. Hyvällä

suunnittelulla hän mahdollistaa uusien työtehtävien ja taitojen oppimisen. Esimies valitsee opiskelijalle vastuullisen työpaikkaohjaajan, jonka vastuulla on opiskelijan ohjaaminen, perehdytys, palautteen anto ja arviointi. Työpaikkaohjaajan tulee perehtyä suoritettavan tutkinnon perusteisiin ja oppimiselle asetettuihin tavoitteisiin, jotta hän pystyy suunnittelemaan opiskelijan oppimisen kannalta oikeita työtehtäviä. Työpaikkaohjaaja osallistuu myös näyttöjen suunnitteluun ja osaamisen arviointiin esimiehen ja opettajan kanssa. (Ohjaan.fi, n.d.)

Opiskelijan osaamisen kehittymistä arvioidaan työpaikalla jatkuvasti, kun opiskelija on saavuttanut tutkinnon perusteiden mukaisen osaamisen, hän on valmis näyttöön. Koulutuksen järjestäjä nimeää näytön arvioijat, joista toinen on pedagogisesti pätevä opettaja ja toinen työelämän edustaja (kuvio 7). Arvioijana työelämää voi edustaa työntekijä, esimies tai itsenäinen ammatinharjoittaja, tärkeintä on, että hänellä on riittävä ammatillinen osaaminen ja perehtyneisyys arviointiin ja arviointikriteereihin. Eri-tyisistä syistä koulutuksen järjestäjän arvioijana voi toimia muu koulutuksen järjestäjän edustaja tai työpaikan edustajan tilalla toinen opettaja tai muu koulutuksen järjestäjän edustaja. Työpaikkaohjaaja voi toimia näytön arvioijana. (Opintopolku, n.d.-b.)



Kuvio 7. Arvioijien valintakriteerit (mukaillen Opintopolku, n.d.-b)

Työpaikoilla on oikeus saada riittävästi ohjausta opiskelijan työpaikalla tapahtuvan koulutuksen aikana. Koulutuksen järjestäjän tehtävä on varmistaa työpaikkaohjaajan ohjausosaamisen taso ja tarvittaessa antaa lisäohjausta tai ohjata osaamisen

hankkimiseen. Ohjausta ja tukea annetaan sekä pedagogiseen ohjaustyöhön että tutkinnon perusteisiin. Ohjaan.fi-sivusto on luotu työpaikkaohjaajien ohjausosaamista tukemaan. Koulutuksen järjestäjä vastaa myös näytön arvioijien perehdyttämisestä ennen näyttöä. Koulutuksen järjestäjän riittävä tuki ja ohjaus työpaikoille on osa koulutuksen järjestäjän laadunhallintaa. (Nikkilä, 2021, s. 15–17.) Koulutuksen järjestäjän haasteena on selvittää työpaikkaohjaajan ohjausosaamisen todellinen taso. Tämä on erittäin tärkeää, jotta voidaan tarjota oikea määrä ohjausta ja tukea. Oppisopimuskoulutuksessa valtaosa oppimisesta tapahtuu työpaikalla ja työpaikkaohjaajalla on tässä merkittävä rooli. Koulutuksen järjestäjän työpaikkaohjaajakoulutukset ovat hyviä, mutta tärkeämpää on henkilökohtainen ohjaus, jossa voidaan ottaa huomioon opiskelijan yksilöllinen tilanne ja työpaikan toimintaympäristö. Työelämälähtöinen opetus on oppisopimusopiskelussa opetuksen suunnittelua niin työpaikoilla, kun koulutuksen järjestäjän oppimisympäristöissä.

7 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

Tutkimusten tekeminen aloitettiin keväällä 2022, lähdekirjallisuuteen paneutumalla. Empiiriset tutkimukset suoritettiin kahtena eri tutkimuksena. Kyselytutkimus lähetettiin Forssan ammatti-instituutin päätoiminta-alueen ammattikeittiöiden esihenkilöille, joita oli yhdeksän. Kyselytutkimus toteutettiin Google Forms-kyselynä. Kyselytutkimusta varten tutustuttiin ravitsemisalan tulevaisuuden osaamistarpeisiin, perehdyttiin kehitettävän koulutuksen nykyiseen rakenteeseen ja opintojaksoihin sekä mietittiin mitä tietoa vastaajilta halutaan saada. Kyselytutkimuksessa oli sekä määrällisiä, että laadullisia kysymyksiä. Määrällisten kysymysten vastausten perusteella voitiin tehdä johtopäätöksiä enemmistön mielipiteistä ja laadulliset kysymykset antoivat arvokasta tarkentavaa tietoa. Kyselytutkimuksen ja teoreettisen tiedon perusteella uusi toteutusmalli alkoi muodostua. Suunniteltua mallia haluttiin verrata ja löytää siitä vahvuuksia ja heikkouksia benchmarking-tutkimuksen avulla. Benchmarking-kohteeksi valikoitui Seinäjoen koulutuskuntayhtymä, Sedu. Sedu valikoitui kohteeksi, koska sillä on pitkäaikaisin kokemus erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnon verkkotoetuksesta. Benchmarking toteutettiin Teamsin välityksellä avoimena teemahaastatteluna, jota varten tehtiin teemahaastattelurunko (liite 3). Haastattelu nauhoitettiin ja purettiin litteroimalla vastaukset yleiskielellä. Vastauksia vertailtiin teemoittain kehitetyn toteutusmallin kanssa ja pyrittiin löytämään kehittämiskohteita.

7.1 Kyselytutkimus toiminta-alueen ammattikeittiöille

Kyselytutkimus toteutettiin maaliskuussa 2022. Linkki kyselyyn ja lyhyt saate (liite 1) lähetettiin valikoiduille osallistujille sähköpostilla. Osallistujiksi valittiin Lounais-Hämeen koulutuskuntayhtymän toiminta-alueen ammattikeittiöiden päälliköt tai esihenkilöt. Kysely oli avoinna 10–25.3. Muistutusviestit lähetettiin 18.3 ja 24.3. Kyselyyn vastasi seitsemän vastaajaa, joten vastausprosentti oli 78 %. Kysely (liite 2) toteutettiin Google Forms-kyselynä ja taustatietoina tiedusteltiin ainoastaan vastaajan nimeä ja sähköpostiosoitetta. Kyselyyn vastattiin omalla nimellä, jotta muistutusviestit voitiin kohdentaa oikeille henkilöille. Tähän ratkaisuun päädyttiin, koska kysely ei sisältänyt mitään arkaluontoista tai henkilökohtaista tietoa. Varsinaisia kysymyksiä kyselyssä oli

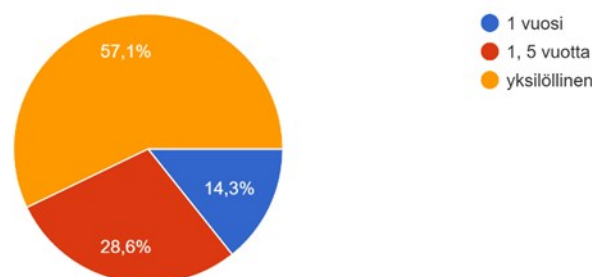
13, joihin vastattiin valitsemalla yksi tai useampi sopiva vastausvaihtoehto. 12 kysymystä oli sellaisia, joissa oli mahdollista tarkentaa vastausta sanallisesti.

Kyselyssä tiedusteltiin työpaikkojen näkemyksiä opintojen toteutukseen, verkkotapaamisiin, työelämän osaamistarpeisiin, oppisopimuskoulutukseen, työpaikkaohjaajan perehdytykseen, näyttöihin ja opintojen etenemisen varmistamiseen. Vastaamisen helpottamiseksi teemoja taustoitettiin kysymysten välissä muutamilla lauseilla. Vastausvaihtoehdot luotiin sellaisiksi, että niiden mukaisesti olisi mahdollista koulutuksen rakenne ja toteutus suunnitella. Kyselyn analysoinnin jälkeen yksittäiset vastaukset hävitettiin.

7.1.1 Opintojen kesto ja aloitusmahdollisuus

Kyselyssä tiedusteltiin vastaajien näkemystä opintojen sopivaksi kestoksi (Kuvio 8). Vastaajista 57,1 % oli yksilöllisen keston kannalla, 28,6 % puolentoista vuoden opintojen kannalla ja 14,3 % kannatti vuoden opintoja. Avoimissa vastauksissa korostui opiskelijan aikaisemman osaamisen huomioiminen. Vuoden opintoja pidettiin hyvänä, jos opiskelijalla on paljon työkokemusta erityisruokavalioiden valmistuksessa. Vastauksissa toivottiin myös opiskelijan omaksumiskyvyn huomioimista. Tavoiteaikataulun antaminen koettiin myös tärkeäksi, jotta varmistetaan opinnoissa eteneminen.

Mikä on teidän näkökulmastanne hyvä opintojen kesto?
7 vastausta



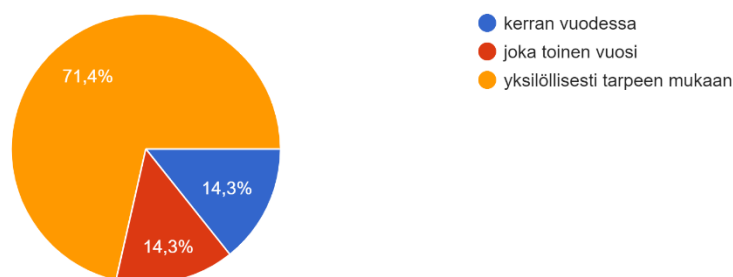
Kuvio 8. Opintojen kesto

Suurin osa vastaajista, eli 71,4 % oli sitä mieltä, että opinnot pitäisi voida aloittaa yksilöllisesti tarpeen mukaan. Myös vaihtoehdot kerran vuodessa ja joka toinen vuosi

saivat 14,3 % kannatuksen (Kuvio 9). Joustavuutta aloitukseen korostettiin myös avoimissa vastauksissa. Toivottiin että opinnot voisi aloittaa neljä kertaa vuodessa. Vastauksissa painotettiin työelämän koulutustarpeiden nopeaa muuttumista. Eläköityminen on kunta-alalla seuraavina vuosina runsasta, tilanteet ja tarpeet muuttuvat nopeasti ja uuden työntekijän kohdalla vuodenkin odottaminen koulutuksen aloittamiseen tuntuu pitkältä ajalta.

Milloin opinnot pitäisi voida aloittaa?

7 vastausta



Kuvio 9. Opintojen aloitus

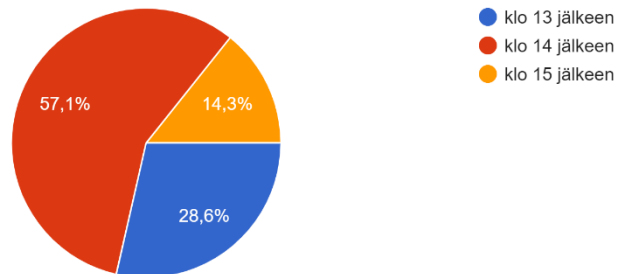
Opintojen keston ja aloitusmahdollisuuksien suhteen toivottiin, että opiskelijan edellytykset ja toiveet opintojen keston suhteen otetaan huomioon. Tarve yksilöllisille opintopoluille tuli vastauksista ilmi selkeästi. Mahdollisuutta aloittaa opinnot joustavasti opiskelijan ja työpaikan tarpeiden mukaan pidettiin tärkeänä. Yksilöllisiä opintopolkuja korostaa myös asetus ammatillisesta koulutuksesta, jonka mukaan jokaisen opiskelijan opinnot tulee suunnitella hänen aikaisempi osaamisensa huomioiden (OKM, 2017).

7.1.2 Verkkotapaamiset

Verkkotapaamisten ajankohtaan annettiin kyselyssä kolme vaihtoehtoa, jotka koulutuksenjärjestäjän olisi mahdollista toteuttaa (Kuvio 10). Suosituimmaksi vaihtoehdoksi tuli aloitus kahden jälkeen iltapäivällä. Tätä vaihtoehtoa kannatti 57,1 % vastaajista. Kello yhden jälkeen iltapäivällä sai kannatusta 28,6 % vastaajista ja kello kolmen jälkeen iltapäivällä 14,3 %. Avoimien vastusten mukaan työpaikkoja helpottaa, että aloitus on iltapäivällä niin, että päivän työt on pääsääntöisesti saatu tehtyä. Liian myöhäisen ajankohdan pelättiin aiheuttavan turhan myöhään iltaan jatkuvaa päivää.

Mihin kellonaikaan verkkotapaamiset olisi hyvä aloittaa?

7 vastausta

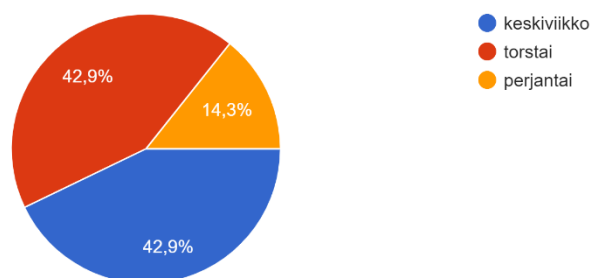


Kuvio 10. Verkkotapaamisten aloitusaika

Kyselyssä tiedusteltiin työpaikkojen näkökulmasta parasta päivää verkkotapaamisille. Vastausvaihtoehdoiksi annettiin ne viikonpäivät, jotka koulutuksen järjestäjälle olisivat mahdollisia. Yhtä suuri osa vastaajista eli 42,9 % oli keskiviikon ja torstain kannalla, mutta myös perjantai sai 14,3 % kannatuksen (Kuvio 11). Avoimissa vastauksissa tuli ilmi, että viikonpäivällä ei ole suurta merkitystä, mutta perjantaita pidettiin raskaan työviikon jälkeen huonona.

Mikä viikonpäivä olisi verkkotapaamisille paras?

7 vastausta



Kuvio 11. Verkkotapaamisten viikonpäivä

Verkkotapaamisten ajankohta ja päivä tulee miettiä sellaiseksi, että opiskelijoiden olisi niihin helppo päästä osallistumaan. Iltapäivälle ajoittuva verkkotapaaminen mahdollistaa osallistumisen ilman sijaisen hankkimista työpaikalle. Suosituin ajankohta kyselyn mukaan oli kahden jälkeen iltapäivällä joko keskiviikkona tai torstaina.

7.1.3 Työelämän osaamistarpeet

Opetushallituksen Osaamisen ennakointifoorumi on määritellyt ravitsemistoiminnalle tulevaisuuden osaamistarpeita, joiden hallinta korostuu tulevaisuuden työelämässä (OPH, n.d.-c.). Koulutuksen tavoitteena tämän hetken työelämän tarpeisiin vastaamisen lisäksi antaa osaamista, joka antaa taitoja selvitä myös tulevaisuuden työelämässä. Kyselyssä tiedusteltiin vastaajien näkemyksiä tärkeimmistä tulevaisuuden osaamistarpeista, joihin tässä koulutuksessa tulisi keskittyä. Vastaajien pyydettiin valitsevan viisi tärkeintä osaamistarvetta (Kuvio 11).



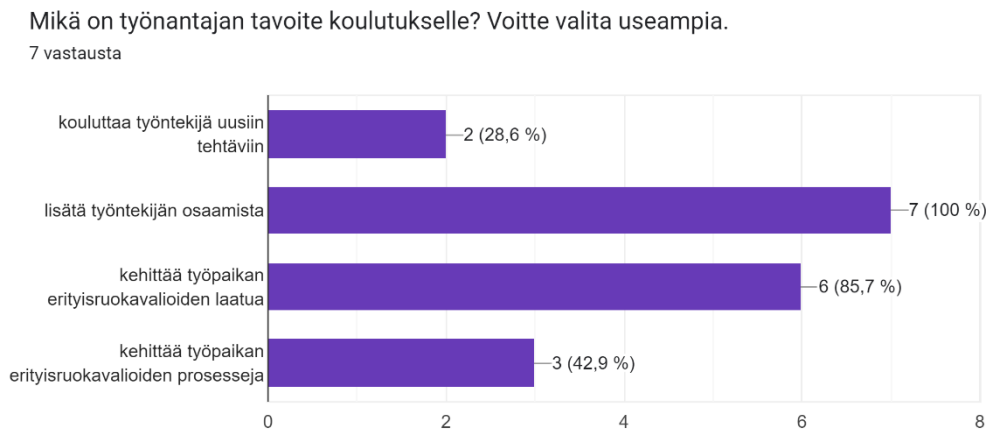
Kuvio 11. Tärkeimmät osaamistarpeet

Tärkeimmäksi osaamistarpeeksi vastaajat kokivat paineensietokyvyn, 71,4 % vastaajilta oli valinnut sen. Tärkeinä pidettiin myös asiakaslähtöistä palvelujen kehittämisaosaamista, itseohjautuvuutta ja kustannushallintaa 57,1 %. 42,9 % vastaajista kannatti digitaalisten toimintojen hallintaa, moniammatillista osaamista ja ongelmanratkaisutaitoja. Muiden vastusvaihtoehtojen osalta kannatus oli yhden tai kahden vastaajan näkemys, ainoastaan digitaalisten työkalujen soveltaminen, neuvonta-, opastus- ja ohjaustaidot sekä oppimiskyky eivät saaneet kannatusta.

7.1.4 Oppisopimuskoulutus

Oppisopimuskoulutus tapahtuu pääosin työpaikoilla, joissa osaamista hankitaan käytännön työtehtävissä ja sitä täydennetään tarvittaessa muissa oppimisympäristöissä.

Koulutuksen järjestäjän tehtävänä on vastata tavoitteellisesta ja ohjatusta opiskelusta ja työnantajan nimeämän työpaikkaohjaajan opiskelijan työtehtävien suunnittelusta ja osaamisen edistymisen arvioinnista. Oppisopimuskoulutus suunnitellaan aina yhdessä työpaikan edustajan, opiskelijan ja koulutuksen järjestäjän edustajan kanssa. (Nikkilä, 2021, s. 9.) Kyselyssä tiedusteltiin työnantajien tavoitteita koulutukselle (Kuvio 12). Vastausvaihtoehdoista oli mahdollisuus valita useampia vaihtoehtoja. Kaikkien vastaajien eli 100 % mielestä tärkein tavoite oli lisätä työntekijän osaamista. 85,7 % vastaajista oli sitä mieltä, että koulutuksen tavoite on kehittää työpaikan erityisruokavalioiden laatua. 42,9 % tavoitteli koulutuksella työpaikan erityisruokavalioprosessien kehittymistä. Ainoastaan 28,6 % vastaajista asetti tavoitteeksi työntekijän koulututtamisen uusiin tehtäviin.

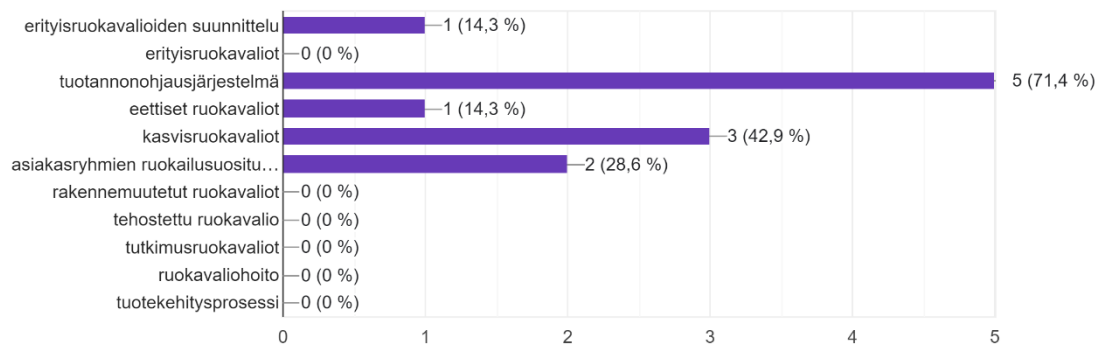


Kuvio 12. Työnantajan tavoite koulutukselle

Vastaajilta tiedusteltiin opintokokonaisuuksia, jotka he olisivat valmiit opettamaan opiskelijalle työpaikalla ilman, että niitä käsiteltäisiin verkko-opinnoissa. Vastausvaihtoehdot poimittiin tutkinnon perusteista. Kysymykseen oli mahdollisuus valita haluamansa määrä vastausvaihtoehtoja. Suurin osa työnantajista, eli 71,4 % oli valmis ottamaan tuotannonohjausjärjestelmän käytön opetuksen työpaikkojen vastuulle. Kannatusta saivat myös kasvisruokavaliot 42,9 %, asiakasryhmien ruokailusuositukset 28,6 % ja erityisruokavalioiden suunnittelu sekä eettiset ruokavaliot 14,3 % (Kuvio 13).

Valitkaa seuraavista opintokokonaisuuksista ne, jotka työpaikka voi yksin opettaa, ilman että niitä käsitellään verkko-opinnoissa.

7 vastausta



Kuvio 13. Työpaikkojen vastuulle jäävät opintokokonaisuudet

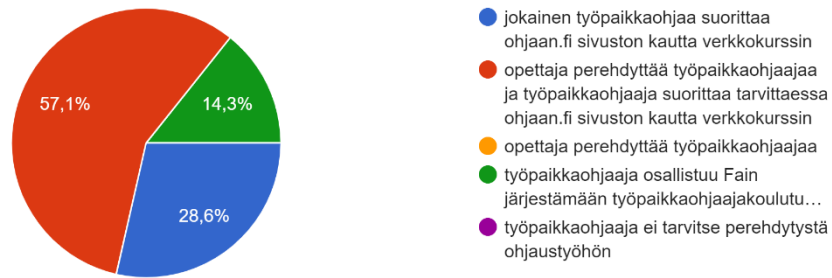
Oppisopimuskoulutuksena toteutettavan erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnon keskeisimpänä tavoitteena on vastaajien mielestä lisätä työntekijän osaamista ja parantaa työpaikkojen erityisruokavalioiden laatua. Suurin osa työnantajista oli valmis ottamaan työpaikkojen vastuulle tuotannonohjausjärjestelmän kouluttamisen, mikä on sinänsä hyvä, sillä järjestelmiä on markkinoilla useita ja koulutuksenjärjestäjällä on niitä ainoastaan yksi.

7.1.5 Työpaikkaohjaajan perehdytys

Ammatillisen koulutuksen järjestäjien tehtäviin kuuluu tarjota työpaikkaohjaajille heidän tarvitsemansa tuki ja pedagogisen ohjausosaamisen päivitys (Nikkilä, 2021, s. 6–7). Tukea ja pedagogista ohjausosaamisen vahvistamista voidaan tarjota työpaikkaohjaajille monin eri tavoin. Kaikki vastaajat olivat sitä mieltä, että perehdytystä ohjaustyöhön tarvitaan. Suosituimmaksi perehdytysvaihtoehdoksi, 57,1 % kannatuksella nousi vaihtoehto, jossa opettaja perehdyttää työpaikkaohjaajaa ja työpaikkaohjaaja suorittaa tarvittaessa ohjaan.fi sivuston kautta verkkokurssin. 28,6 % vastaajista kannatti kaikille työpaikkaohjaajille ohjaan.fi verkkokurssin suorittamista ja 14,3 % kannatti työpaikkaohjaajien osallistumista Forssan ammatti-instituutin eli Fainin järjestämään työpaikkaohjaajakoulutukseen (Kuvio 14). Avoimissa vastauksissa toivottiin entistä tiiviimpää yhteistyötä opettajan kanssa ja ohjaan.fi verkkokurssin lisäksi opettajan käytännön näkökulman antamista työpaikkaohjaajalle.

Miten työpaikkaohjaajan ohjausosaaminen pitäisi varmistaa?

7 vastausta

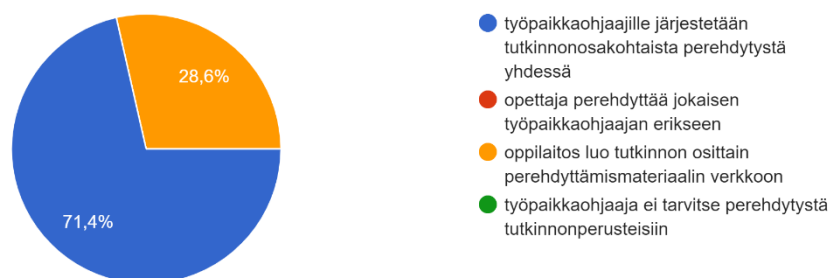


Kuvio 14. Työpaikkaohjaajan ohjausosaamisen varmistaminen

Työnantajilta tiedusteltiin miten työpaikkaohjaajien tutkinnonperusteiden tunteminen pitäisi varmistaa. 71,4 % vastaajista oli sitä mieltä, että työpaikkaohjaajille järjestettäisiin tutkinnonosakohtaista perehdytystä yhdessä ja 28,6 % kannatti oppilaitoksen luomaa tutkinnonosakohtaista verkkoperehdytysmateriaalia. Kukaan vastaajista ei ollut sitä mieltä, että perehdytystä ei tarvita tai sitä annettaisiin jokaiselle työpaikkaohjaajalle henkilökohtaisesti. Avoimissa vastauksissa todettiin, että mikäli opettajalla riittää aikaa opettajan keskustelu avaa asioita paremmin.

Miten työpaikkaohjaajan tutkinnonperusteiden tunteminen pitäisi varmistaa?

7 vastausta



Kuvio 15. Työpaikkaohjaajan tutkinnon perusteiden hallinta

Työpaikkaohjaajat tarvitsevat ohjaustyöhönsä koulutusta ja suurin osa vastaajista kannatti työpaikkaohjaajille tarkoitettua ohjaan.fi verkkokurssin suorittamista. Myös tutkinnonperusteet ja niiden ammattitaitovaatimukset kaipaavat perehdytystä, jota vastaajien mielestä voitaisiin antaa työpaikkaohjaajille yhteisesti. Verkkokurssit ovat hyviä, mutta sovittavaksi jää miten todennetaan työpaikkaohjaajien verkkokurssin

suorittaminen. Koulutuksen järjestäjä voi kertoa verkkokurssista ja kannustaa sen suorittamiseen, mutta työnantaja päättää mitä resursseja se siihen antaa.

7.1.6 Näyttöjen toteutus

Opiskelijan osaamista arvioidaan näytöissä. Näyttöjen arvioijina toimivat pedagogisesti pätevä ja kelpoinen opettaja tai muu vastaavan pätevyyden omaava koulutuksen järjestäjän edustaja sekä työpaikan edustaja. Työnantajan edustaja voi olla työntekijä, esimies tai yrittäjä. Vähintään toisen arvioijista tulee olla läsnä näytössä. (Opintopolku, n.d.-b.) Jokaisen opiskelijan näytöt suunnitellaan yksilöllisesti, työpaikan ja opiskelijan kanssa yhdessä. Vastaajilta tiedusteltiin miten näyttöjen arviointi tulisi heidän mielestään toteuttaa. Yhtä suuri osa vastaajista eli 42,9 % kannatti molempien arvioijien työpaikalla tapahtuvaa opiskelijan työskentelyn seuraamista ja sitä vaihtoehtoa, jossa työpaikan edustaja seuraa työskentelyä työpaikalla ja opiskelija dokumentoi työskentelyään muun muassa valokuvoin ja videoin. 14,3 % oli sitä mieltä, että riittää että työpaikan edustaja seuraa opiskelijan työskentelyä työpaikalla (Kuvio 16). Avoimissa vastauksissa toivottiin opettajan tulevan paikan päälle viimeisenä näyttöpäivänä, mutta muina päivinä riittäisi työpaikan edustajan arvioiminen. Avoimissa vastauksissa painotettiin myös opettajan velvollisuutta varmistaa tutkinnon perusteiden mukaisen osaamisen täyttyminen.

Miten näyttöjen arviointi pitäisi mielestänne toteuttaa?

7 vastausta

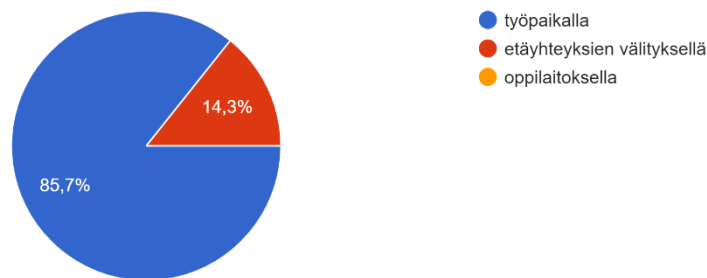


Kuvio 16. Näyttöjen arvioinnin toteutus

Osaamisen arvioijien tekemän arviointipäätöksen tulee olla yksimielinen ja arvioinnista päätetään aina arviointikeskustelussa, jossa ovat paikalla molemmat arvioijat. Arviointipäätös allekirjoitetaan paperilla tai sähköisesti. (Opintopolku, n.d.-b.)

Opiskelijan näyttöihin liittyvän arviointikeskustelun ja arviointipäätöksen haluaisi toteuttaa työpaikalla 85,7 % vastaajista. Ainoastaan 14,3 % toivoisi etäyhteyksien välityksellä tapahtuvaa arviointikeskustelua ja arviointipäätöksen tekemistä (Kuvio 17). Avoimissa vastauksissa korostettiin, että viimeisenä näyttöpäivänä työpaikalla tehtävä arviointikeskustelu ja arviointipäätöksen tekeminen olisi mieluisin ratkaisu.

Miten arviointikeskustelu ja arviointipäätöksen tekeminen pitäisi järjestää?
7 vastausta



Kuvio 17. Arviointikeskustelun ja arviointipäätöksen toteutus

Kyselyyn vastanneilla ei ollut yhteistä näkemystä näyttöjen arvioinnin toteutukseen. Kannatusta sai sekä molempien arvioijien työpaikalla tapahtuva arviointi että työskentelyn dokumentointi kuvin ja videoin. Arviointikeskustelun ja arviointipäätöksen toteuttamiseen työpaikan koettiin olevan paras paikka. Nämä ovat kuitenkin ratkaisuja, jotka voidaan tehdä opiskelija- ja oppisopimispaikkakohtaisesti, mikäli välimatka ei ole kohtuuton paikan päälle menemiseen.

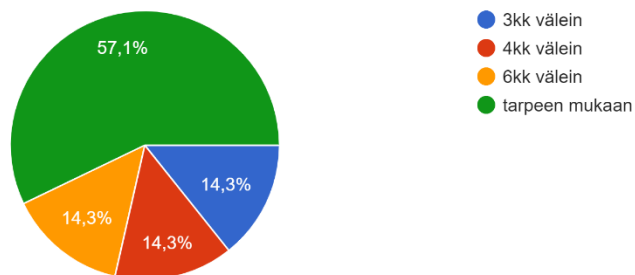
7.1.7 Opintojen etenemisen varmistaminen

Opiskelijat opiskelevat sekä työpaikoilla että koulutuksen järjestäjän oppimisympäristöissä. Riittävän ohjauksen avulla varmistetaan, että opinnot etenevät suunnitelmien mukaan. Opettaja pystyy varmistamaan opintojen etenemisen koulutuksen järjestäjän oppimisympäristöissä, mutta työpaikoilla tapahtuvan oppisen eteneminen pitää varmistaa yhdessä opiskelijan ja työelämän edustajien kanssa. Seurantapalaverit ovat enakkoon päätettyä ohjausta (Koli, 2017, s. 19). Työnantajilta tiedusteltiin kuinka usein he haluavat, että seurantalavereja järjestetään. 57,1 % halusi, että seurantalavereja järjestetään tarpeen mukaan, mutta myös vaihtoehdot kolmen, neljän ja kuuden kuukauden välein saivat 14,3 % kannatuksen (Kuvio 18). Seurantapalaverien merkitystä

korostettiin avoimissa vastauksissa sekä työpaikkaohjaajan että opiskelijan kannalta, jotta opiskelu, sen valvonta ja päämäärä ei pääsisi unohtumaan. Kommentoitiin myös, että opiskelijan motivaatio vaikuttaa seurantalaverien tarpeeseen.

Kuinka usein haluaisitte, että järjestetään yhteinen (opiskelija, työpaikkaohjaaja, työnantaja ja opettaja) seurantalaveri, jossa varmistetaan opintojen eteneminen?

7 vastausta

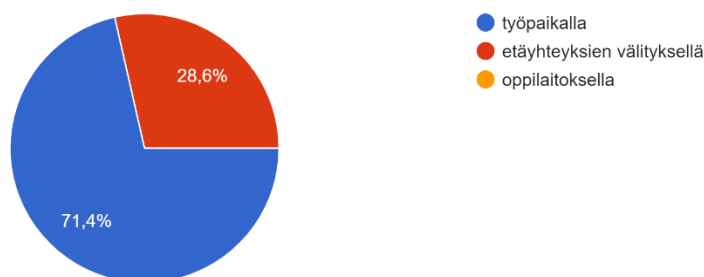


Kuvio 18. Seurantalaverien tarve

Työnantajilta tiedusteltiin miten seurantalaverit tulisi järjestää. Työpaikkaa seurantalaverien pitopaikkana kannatti 71,4 % vastaajista. 28,6 % oli sitä mieltä, että seurantalaveri tulisi järjestää etäyhteyksien välityksellä. Kukaan vastaajista ei kannattanut oppilaitosta seurantalaverien pitopaikkana (Kuvio 19). Avoimissa vastauksissa pidettiin työpaikkaa hyvänä palaverin järjestämipaikkana.

Miten yhteiset seurantalaverit tulisi järjestää?

7 vastausta



Kuvio 19. Seurantalaverien järjestämistapa

Opintojen etenemisen seurantalaverit koettiin tarpeellisiksi, mutta siitä kuinka usein niitä tulisi järjestää ei ollut selkeää näkemystä. Enemmistö kannatti tarpeen mukaan järjestämistä ja mielellään työpaikoilla. Osa kannatti etäyhteyksien välityksellä

tapahtuvaa tapaamista ja heille sellaiset voidaan järjestää. Tärkeää on kunnioittaa työpaikkojen toiveita silloin, kun se on mahdollista.

7.2 Uusi toteutusmalli

Uuden toteutusmallin suunnittelussa lähtökohtana on koko ajan ollut opiskelijan yksilölliset opintopolut ja tavoitteena yksilöllinen ryhmästä tai opetuksesta riippumaton eteneminen. Työelämä otettiin mukaan suunnitteluun, jotta saataisiin tietää, miten koulutus tulisi suunnitella ja järjestää, jotta koulutus olisi työelämälähtöinen, mitä osaamista työpaikoilla tarvitaan ja mitkä ovat työnantajien tavoitteet koulutukselle. Opetuksen ja koulutuksen tavoitteena on aina oppiminen ja tutkintokoulutuksessa tutkinnon osien ammattitaitovaatimusten hallitseminen. Aikuiset ovat oppijoina ja opiskelijoina erilaisia kuin nuoret ja toteutusmallin suunnittelussa pyrittiin löytämään aikuisten yksilölliseen verkko-opetukseen soveltuvat pedagogiset mallit ja opetusmenetelmät.

7.2.1 Yksilölliset opintopolut uudessa toteutusmallissa

Yksilöllisten opintopolkujen tulee olla asiakaslähtöisiä ja osaamisperustaisia. Koulutuksenjärjestäjän asiakkaita ovat opiskelijat ja työelämä. Koulutuksen järjestäjän tulee tarjota palveluja, jotka vastaavat asiakkaiden tarpeisiin. Opiskelijan tavoitteet ja työelämän tarpeet tulee selvittää, jotta opiskelijan opintopolun suunnittelu, toteutus ja osaamisen hankkiminen toteutuisivat yksilöllisesti. Osaamisperustaisuus tarkoittaa opiskelijan aikaisemman osaamisen tunnistamista ja tunnustamista sekä opiskelijan mahdollisuutta hankkia osaamista erilaisissa oppimisympäristöissä omaan yksilölliseen opiskelutahtiinsa. (OPH, 2020, s. 6–8.)

Uudessa toteutusmallissa opiskelija voi aloittaa opiskelun halutessaan nopeasti hakeutumisen jälkeen. Kyselyn mukaan suurin osa vastaajista kannatti mahdollisuutta opintojen yksilölliseen aloittamiseen, sillä työelämän koulutustarpeet muuttuvat nopeasti. Erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinto on Forssan ammatti-instituutissa jatkossa jatkuvassa haussa ja aloitus onnistuu vähintään kuukauden kuluessa aloituksesta. Opintojen kesto suunnitellaan yksilöllisesti, opiskelijan aikaisemman

osaamisen ja toiveiden perusteella. Jokaisella opiskelijalla on jatkossa todellinen mahdollisuus edetä omaan tahtiinsa (OPH, n.d.-e). Opiskelijalle tarjotaan verkko-opintojen lisäksi mahdollisuus osallistua tarvitsemilleen lähipäiville joustavasti oppilaitoksen tarjonnan mukaan.

7.2.2 Oppimiskäsitys, pedagogiikka ja opetusmenetelmät uudessa toteutusmallissa

Aikaisemmin erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnon opetusta toteutettiin Forssan ammatti-instituutissa melko perinteisesti, osittain jopa behavioristisesti. Opiskelijat osallistuivat lähipäiville kerran kuukaudessa, jolloin opettaja luennoi luku-järjestyksen mukaisesta aiheesta ja siitä keskusteltiin. Keskustelujen avulla opettaja pyrki tuomaan käsitellyt asiat opiskelijoiden kokemuspäiriin ja työelämän tilanteisiin, konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaisesti. Lähipäivien välissä opiskelijat tekivät etätehtävän opetusta aiheesta ja harjoittelivat käytännön työtehtäviä työpaikalla. Opetus oli opettajalähtöistä ja opiskelija toimi pitkälti tiedon vastaanottajana (Toivola ym., 2017, s. 30). Opiskelu oli opiskelijoille selkeää ja mukavaa, mutta uutta tietoa ei aina ymmärretty ja osattu soveltaa käytäntöön. Opetus olisi uudessa toteutusmallissa voitu siirtää verkkoon sellaisenaan, mutta opiskelijoiden yksilöllinen eteneminen ei olisi tällöin toteutunut, eivätkä pedagogiset ratkaisut oppimisen kannalta parantuneet.

Tämän ajan oppimiskäsitysten mukaisesti, uusi toteutusmalli perustuu entistä enemmän konstruktivistiseen ja sosiokonstruktivistiseen oppimiskäsitykseen. Oppimisen lähtökohtana on opiskelijan oma toiminta. Opiskelija rakentaa tiedon uudelleen omaan kokemuspohjaansa perustaen. Tarve oppimiselle nousee käytännön ongelmista. Sosio-konstruktivistinen oppimiskäsitys pohjautuu konstruktivistiseen oppimiskäsitykseen, mutta sen mukaan oppimisen edellytyksenä on vuorovaikutus toisten kanssa. (Kupias & Peltola, 2019, s. 103–110.)

Uudessa toteutusmallissa hyödynnetään käännteistä opetusta ja oppimista. Opiskelijat perehtyvät opiskeltaviin aiheisiin itsenäisesti verkkomateriaalien ja linkkien avulla ja tekevät oppimistehtäviä (Pönkä, 2017, s. 91–92). Käännteinen oppiminen perustuu itsenäiseen oppimiseen, henkilökohtaisten oppimisprosessien avulla, joita sosiaalinen vuorovaikutus tukee merkittävästi (Toivola ym., 2017, s. 20–23). Verkkotapaamisissa

opiskelijat saavat sosiaalista kontaktia esittelemällä omille työpaikoilleen tehtyjä soveltavia oppimistehtäviään, joista keskustellaan yhdessä. Opettajan tehtävä on ohjata toimintaa ja antaa palautetta (Koli, 2017, s. 85). Koska opiskelijat etenevät omaan tahtiinsa, tulee verkkotapaamisiin esitettäväksi ja keskusteltavaksi uusia ja jo aiemmin käsiteltyjä aiheita.

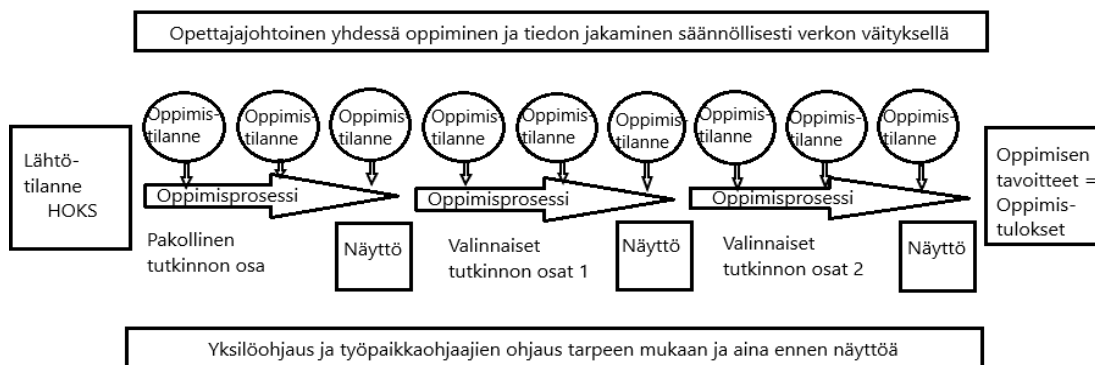
7.2.3 Verkkovälitteinen opiskelu- ja oppimisprosessi uudessa toteutusmallissa

Opiskelijan hakeutuessa opiskelemaan aloitetaan henkilökohtaistamisprosessi, jota jatketaan koko opiskeluajan. Henkilökohtaistamisella tarkoitetaan sitä, että jokaiselle ammatillisen koulutuksen opiskelijalle suunnitellaan yksilöllinen opintopolku, joka vastaa hänen tarpeitaan ja toiveitaan. Suunnitelmaa seurataan ja päivitetään koko opiskeluajan ja se kirjataan henkilökohtaiseen osaamisen kehittämissuunnitelmaan (HOKS). Keskeistä suunnitelmaa laadittaessa on tunnistaa ja tunnustaa opiskelijan aikaisempi osaaminen ja suunnitella tarvittavan osaamisen hankintatavat. (OPH, n.d.-e.) Opiskelijan opiskelu- ja oppimisprosessi lähtee aina liikkeelle opiskelijan lähtötilanteen selvittämisestä, joka on opiskelu- ja oppimisprosessin lisäksi osa henkilökohtaistamisprosessia (Kuvio 20).

Opettajan tehtävä on edistää jokaisen yksilön oppimista. Opettaja suunnittelee oppimisprosessin oppimistehtävineen, jotka mahdollistavat yksilöllisen omaan tahtiin etenevän opiskelun. Oppimistehtävien tulee edistää ammatillisten taitojen lisäksi opiskelu- ja työskentelytaitoja sekä itseohjautuvuutta. (Koli, 2017, s. 12.) Uudessa toteutusmallissa oppimistilanteita ovat oppimistehtävien tekeminen, työpaikalla tapahtuva oppiminen ja yhteiset verkon välityksellä tapahtuvat tapaamiset, joissa opitaan myös toisilta opiskelijoilta (Kuvio 20). Kyselyn vastauksiin perustuen, tapaamiset järjestetään kerran kuukaudessa keskiviikkoisin kahden jälkeen iltapäivällä ja ne kestävät kaksi tuntia. Opiskelumateriaalit ja tehtävät ryhmitellään Itslearning-alustalle tutkinnon osittain. Jokainen tutkinnon osa jakautuu eri moduuleihin eli aihealueisiin, joihin on omat materiaalinsa ja tehtävänsä. Moduulit perustuvat tutkinnon perusteiden pohjalta oppilaitokseen luotuun koulutuksen rakenteeseen. Opiskelija voi edetä haluaansa vauhtia. Itslearningin rakenne vastaa opiskelija Wilmassa tutkinnon rakennetta, johon suoritukset merkitään. Oppimistehtävien tarkoituksena on saavuttaa

tutkinnon perusteiden edellyttämä erityisruokavalioiden hallinta ja ravitsemusosaaminen, sekä kyselyssä nousseiden työelämän osaamistarpeiden mukaisesti kasvattaa opiskelijan tiedonhankinta- ja analysointitaitoja sekä kehittää työpaikkojen erityisruokavalioiden laatua.

Jokaisen opiskelijan oppimisprosessi on yksilöllinen (Kuvio 20). Koko tutkinnon suoritavalla opiskelijalla se muodostuu kolmesta vaiheesta eli tutkinnon osasta, joiden jälkeen on aina näyttö (Opintopolku, n.d.-a). Näytössä opiskelija osoittaa hallitsevansa ammattitaitovaatimusten mukaiset asiat (Opintopolku, n.d.-b). Työnantajista valtaosa toivoi, että näyttöjen arviointia varten opettaja tulisi työpaikalle seuraamaan opiskelijan työskentelyä ja arviointikeskustelu pidettäisiin siellä. Osa kuitenkin toivoi, että työpaikan arvioija arvioi työpaikalla ja arviointikeskustelu pidetään Teamsin välityksellä. Yhtenäistä kaikille soveltuvaa tapaa ei vielä ole, joten arvioinnin toteutus kannattaa sopia tapauskohtaisesti. Opettaja pystyy oppimistehtävien avulla näkemään opiskelijan kehittymisen ja osaamisen tason, mutta tärkeää on varmistaa työpaikkaohjaajalta näytön suunnitteluvaiheessa, että osaamista on riittävästi.



Kuvio 20. Opiskelu- ja oppimisprosessi

Koko opiskelu- ja oppimisprosessin ajan opiskelijaa ohjataan oppimistehtävistä annettavilla palautteilla niin kirjallisesti kuin suullisesti verkkotapaamisissa. Kolin (2017, s. 18) mukaan opettajalta saatu palaute ja ohjaus edistävät keskeisesti opiskelijan oppimista. Oppilaitoksen linjauksen mukaisesti, opiskelijan kanssa käydään vähintään

kolmen kuukauden välein HOKS-keskustelut, joko Teamsin välityksellä tai kasvotusten. Opiskelijoita rohkaistaan ottamaan yhteyttä opettajaan aina, kun jokin asia tuntuu epäselvältä. Ammatillisen koulutuksen järjestäjän tulee varmistaa, että opiskelija ja työpaikka saavat heille kuuluvan tuen ja ohjauksen työpaikalla järjestettävän koulutuksen aikana (Nikkilä, 2021, s. 7). Suurin osa kyselyyn vastanneista oli sitä mieltä, että opintojen etenemisen seuratapalavereja tulisi järjestää tarpeen mukaan, eikä välttämättä säännöllisesti tietyn ajan kuluttua. Työpaikkaohjaajien kanssa keskustellaan opintojen etenemisestä tarpeen mukaan ja aina viimeistään silloin, kun suunnitellaan näyttöä. Opiskelijan opiskelu- ja oppimisprosessi päättyy siihen, että oppimisen tavoitteet on saavutettu ja opiskelijan tavoitteiden mukaan yksi, kaksi tai kaikki tutkinnon osat on hyväksytysti suoritettu. Tutkinnon määrittelemien osaamistavoitteiden lisäksi opiskelija on kehittänyt itseohjautuvuuttaan ja paineensietokykyään hakemalla ja soveltamalla tietoa ja jakamalla sitä myös muille, opiskelijan oppimistaidot ovat kasvanneet ja hän on valmis uusiin haasteisiin. Elinikäisen oppimisen ideologian mukaan oppiminen jatkuu koko elämän ajan ja jokainen oppija ohjaa omaa ja toisten oppimista (Valleala, 2007, s. 55).

7.3 Benchmarking-kohteen valinta ja prosesseihin perehtyminen

Nelivaiheisen benchmarking-prosessin mukaisesti ensimmäinen vaihe on kohteen valitseminen. Omasta toiminnasta valitaan prosessi, joka on menestyksen kannalta tärkeä ja valitaan yritys, jossa tämä on ansiokkaasti toteutettu. (Tuominen, 2021, s. 7.) Tässä kehittämistyössä vertaillaan kehitettyä erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnon verkkototeutusmallia Seinäjoen koulutuskuntayhtymän ylläpitämän koulutuskeskus Sedun vastaavaan malliin. Sedu valikoitui vertailukohteeksi, koska se on onnistunut opiskelijahankinnassaan hyvin ja sillä on pitkäaikaisin kokemus tämän tutkinnon verkkototeutuksesta.

Benchmarking-prosessin toisessa vaiheessa perehdytään omaan prosessiin ja vertaillutavaan prosessiin huolellisesti (Tuominen, 2021, s. 7). Minna Luomanen esitteli Sedun toteutusmallia Teams-haastattelussa 22.5.2022. Haastattelu toteutettiin avoimena teemahaastatteluna. Haastattelun teemoina olivat opintojen toteutus, opetuksen toteutus ja näyttöjen toteutus vertailukohteessa. Avoimessa haastattelussa sekä haastattelija

että haastateltava keskustelevat tasavertaisesti valitusta aiheesta (Ojasalo ym., 2018, s.108). Haastattelu tallennettiin, jotta siihen oli helppo palata useamman kerran. Haastattelun katsominen ja kuunteleminen helpottavat vastausten tulkintaa ja raportointia. Haastattelu kirjoitettiin auki eli litteroitiin. Haastattelun sanamuodoilla ei tässä tutkimuksessa ollut merkitystä vaan ainoastaan sisällöllä, joten litterointi tehtiin ylimalkaisesti, käyttäen yleiskieltä. (Ojasalo ym., 2018, s. 107.) Litteroinnin avulla haastattelu järjestettiin teemoittain ja teemoja vertailtiin kehitettyyn toteutusmalliin. Alkuperäinen haastattelu hävitettiin.

7.3.1 Opintojen toteutus vertailukohteessa

Verkkototeutus lähti liikkeelle kokeilusta, johon saatiin mukaan valtakunnallisia toimijoita eri puolelta Suomea. Innostus oli alkuun suurta. Ensimmäisissä aloitusryhmissä hakijoita oli niin paljon, että kaikkia halukkaita ei edes voitu valita koulutukseen. Sedun erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnon toteutusmalli on perustunut ryhmämuotoiseen toteutukseen. Aloitusaika oli kaikilla sama, mutta opintojen lopullinen kesto vaihteli opiskelijan ja hänen työpaikkansa mukaan, ollen keskimäärin puolitoista vuotta. Viimeisimmässä ryhmässä hakijoita oli vähemmän ja mukaan tuli muutamia opiskelijoita vielä myöhemmin. Opiskelijoiden ryhmäytyminen on koettu tärkeäksi ja siihen on panostettu opintojen alkuvaiheessa. (Luomanen, 2022.)

Verkko-opetus ja tehtävät ovat painottuneet kaikille pakolliseen tutkinnon osaan, jossa tapaamisia verkon välityksellä on ollut enemmän kuin valinnaisissa tutkinnon osissa. Tapaamiset on hoidettu Teamsin välityksellä ja verkko-oppimisalustana on käytetty Moodlea. Tapaamisia on pakollisessa tutkinnonosassa ollut kerran viikossa ja valinnaisissa osissa noin joka toinen viikko, iltapäivisin klo 15 jälkeen ja ne ovat kestäneet noin kolme tuntia. Kaikki materiaalit, luennot ja tehtävät on tallennettu Moodleen. Opintojaksot ovat Moodlella olleet auki kuukauden kerrallaan ja niiden sisällöt perustuvat opetussuunnitelmaan. (Luomanen, 2022.)

7.3.2 Opetuksen toteutus vertailukohteessa

Verkkotapaamisia on edeltänyt orientaatiotehtävä, jotta opiskelijat olisivat jo etukäteen tutustuneet tulevaan aihealueeseen. Opettaja on pitänyt verkkotapaamisilla luentoja, joissa hän on opettanut opintojaksoon kuuluvia keskeisiä asioita. Yhteisöllisyys ja vertaisoppiminen on koettu tärkeiksi tavoitteiksi ja niitä on pyritty edistämään pari- ja ryhmätyöskentelyjen avulla. Opiskelijat ovat hyvin osallistuneet yhteisiin verkkotapaamisiin. Käytännön harjoitukset, joita aikaisemmin on tehty koululla, on ohjeistettu verkkototeutuksessa tekemään omalla työpaikalla. Opiskelijat ovat tehneet tehtäviä, kukin oman panostuksensa mukaisesti. Opiskelijoiden itseohjautuvuudessa ja motivaatiossa on ollut eroja. (Luomanen, 2022.)

Verkko-opetus on vaatinut opettajalta paljon uuden oppimista, mutta se on ollut erittäin mukavaa. Ammatillisen opettajan apuna Sedussa on toiminut verkkoluotsi, jolta on voinut pyytää teknistä tukea ja neuvoja sekä opettajalle että opiskelijoille. Opettajan omat kokemukset verkko-opiskelusta ovat auttaneet myös verkko-opetuksen kehittämisessä. Alussa luentotallenteista tuli liian pitkiä, mutta kokemuksen myötä opetusta on oppinut jaksottamaan myös tallenteita varten. Tulevaisuudessa Luomasta kiinnostaisi kokeilla livestriimausta verkko-opetuksessa siten, että opiskelijat tekisivät samaa omalla työpaikallaan. Tekniset mahdollisuudet Sedussa tähän jo ovat. (Luomanen, 2022.)

7.3.3 Näyttöjen toteutus vertailukohteessa

Riittävän ammatillisen osaamisen lisäksi näytön arvioijan tulee olla perehtynyt arviointiin ja arviointikriteereihin (Opintopolku, n.d.-b). Oppilaitoksen tehtävä on huolehtia arvioijien riittävästä perehdytyksestä. Opettaja on käyttänyt työpaikkojen perehdyttämisen apuna Teamsiä, sillä osa työpaikoista on sijainnut usean sadan kilometrin päässä Seinäjoelta. Arvioijille on pidetty yhteinen kaksi tuntia kestävä Teams tapaaaminen, jossa on käsitelty tutkinnon perusteiden edellyttämä osaaminen ja sen osoittamistavat työpaikoilla. Opettaja on myös haastatteleamalla selvittänyt työpaikkaohjaajien ammatillisen osaamisen ja kokemuksen erityisruokavalioiden valmistuksesta. Työpaikkaohjaajien perehdyttäminen yhdessä ja verkkovälitteisesti on toiminut hyvin. (Luomanen, 2022.)

Opiskelija on tehnyt näyttösuunnitelman, jonka hän on toimittanut opettajalle ja työpaikan arvioijalle etukäteen. Näytön aikana opiskelija on dokumentoinut työskentelyään valokuvoin ja videoin ja toisinaan on voitu olla myös Teamsin välityksellä yhteydessä näytön aikana. Opiskelijan arviointikeskustelu on käyty ja arviointipäätös tehty Teamsin välityksellä. Luomanen on pitänyt tapaa hyvänä, hänen mielestään opiskelijan osaamisesta on saanut tällä tavalla hyvän kuvan. Paikanpäälle hän ei ole mennyt näyttöjä arvioimaan, sillä siihen ei ole työaika ollut ja useimmat työpaikat ovat sijainneet myös kaukana. (Luomanen, 2022.)

7.4 Prosessien vertailu ja soveltaminen

Benchmarking prosessi etenee kilpailijan prosesseihin perehtymisen jälkeen oman ja kilpailijan prosessien vertailuun, suorituskykyerojen analysointiin ja omien kehittämiskohteiden määrittelyyn (Tuominen, 2021, s. 7). Vertailtaviksi prosesseiksi valikoituivat toteutusmallin kannalta keskeisimmät prosessit, eli opintojen, opetuksen ja näyttöjen toteutus. Suorituskykyeroja pystytään analysoimaan ainoastaan yleisellä tasolla, koska uudesta toteutusmallista ei vielä ole saatavilla lukuja. Vertailun perusteella löydettiin omasta toteutusmallista muutamia kehittämiskohteita sekä toimintamalleja, jotka olisivat hyviä, mutta ristiriidassa alueen työnantajien toiveiden kanssa.

Vaikka toteutustapa ja tutkinto ovatkin samat, osoittautuivat prosessit monelta osin hyvin erilaisiksi. Opintojen toteutus Sedussa tapahtuu ryhmämuotoisesti, aloituksia on ollut kerran vuodessa ja tapaamisia verkon välityksellä viikoittain. Opettaja on käyttänyt yhteistä aikaa verkossa opettamiseen. Fain uudessa toteutusmallissa opiskelijan aloittaminen ja eteneminen tapahtuvat yksilöllisesti, opiskelijat opiskelevat asioita itsenäisesti ja osaamista jaetaan verkkotapaamisissa kerran kuukaudessa. Molemmat oppilaitokset hyödyntävät verkko-opetuksessa ja tapaamisissa Teamsiä. Sedulla on käytössä verkko-oppimisympäristönä Moodle ja Fainilla Itslearning. Suurimmat erot toteutusmallien välillä löytyivät opetuksen toteuttamisesta. Sedussa verkko-opetus perustuu ennakkotehtäviin, verkkoluentoihin ja itsenäisiin tehtäviin. Fain uudessa toteutusmallissa hyödynnetään käänteistä oppimista. Sedun tapa toteuttaa opetusta vaatii opettajalta melko paljon resurssia, koska opettaja opettaa paljon. Itsenäiseen opiskeluun

perustuva käänteinen opetus mahdollistaa paremmin pienten ryhmien ja opintojen eri vaiheessa olevien opiskelijoiden opiskelun. Sedun mallissa näytöt ohjeistetaan ja arvioidaan aina verkon välityksellä. Työpaikkaohjaajille järjestetään perehdytys arviointiin yhteisesti Teamsin välityksellä.

Toteutusmallin kehittäminen benchmarkingin avulla

Benchmarking-tutkimus osoitti, että työpaikkaohjaajien ohjaaminen onnistuu hyvin Teamsin avulla ja kannattaa näin tehdä. Mikäli useampi opiskelija on samoihin aikoihin suorittamassa näyttöään, voi työpaikkaohjaajia perehdyttää yhdessä. Tässä kannattaa kuitenkin huomioida työpaikkaohjaajien toiveet ja tarpeet. Toisinaan henkilökohtaiseen ohjaukseen voi olla tarvetta ja sitä kannattaa tarjota yhteisen osion lisäksi. Myös kyselytutkimuksessa suurin osa vastaajista kannatti työpaikkaohjaajien yhteisperehdytystä verkon välityksellä. Yhteisperehdytyksen hyötyinä ovat ajansäästö ja mahdollisuus keskusteluun toisten työpaikkaohjaajien kanssa. Opettaja voi myös paremmin varmistaa työpaikkaohjaajien osaamisen tasoa, kuin itsenäistä perehdytysmateriaalia käytettäessä.

Sedussa opettaja ei osallistunut näyttöjen arviointiin työpaikoilla. Tähän oli päädytty pitkälti käytännön syistä, sillä välimatkat työpaikoille olivat pitkiä. Toimintamalli oli osoittautunut kuitenkin erittäin toimivaksi. Opiskelijat tuottivat arviointimateriaaleina valokuvia ja videoita työstään, reseptien ja muiden kirjallisten suunnitelmien lisäksi. Arviointikeskustelut toteutettiin myös Teamsin välityksellä. Kyselytutkimuksessa tähän toimintatapaan ei vielä kaikilla työpaikoilla oltu valmiita. Toimintatapa kannattaa kuitenkin ottaa käyttöön ja ainoastaan perustellusta syystä mennä paikan päälle arvioimaan. Paikan päällä arvioiminen vie paljon aikaa ja mikäli sinne lähtee, kannattaa samalle käynnille sopia muuta asiaa.

8 TUTKIMUSTULOSTEN TARKASTELUA

Tutkimuksen tavoitteena oli luoda Forssan ammatti-instituutille erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkintoon toteutusmalli, joka mahdollistaa opiskelijoiden itsenäisen ja joustavan opiskelun verkko-opintoina. Toteutusmallin tuli perustua tutkituun tietoon verkko-opetuksesta ja -oppimisesta sekä aikuisten oppimisesta. Toteutusmallien suunnittelu on normaalisti koulutussuunnittelua, jota Forssan ammatti-instituutissa tekevät tutkintovastaavat yhdessä muiden opettajien kanssa. Koulutussuunnittelu tähtää siihen, että oppimistarpeisiin vastataan parhaalla mahdollisella tavalla, hyödyntäen tarjolla olevia resursseja (Huotari, 2007, s. 249–250). Tämä kehittämistyö mahdollisti syvällisen teoriatietoon ja tutkimuksiin perustuvan, moninäkökulmaisen suunnittelun. Yhtenä ohjaavana tekijänä toteutusmallin kehittämisessä olivat resurssit. Toteutusmallin pitää mahdollistaa pientenkin opiskelijamäärien opiskelu resurssivii- saasti siten, että oppilaitos pystyy säilyttämään erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnon koulutustarjonnassaan.

8.1.1 Minkälainen toteutusmalli palvelee työelämän tarpeita?

Erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinto suoritetaan kiinteästi yhteistyössä työelämän kanssa. Suurin osa opiskelijoista on oppisopimusopiskelijoita, jotka työskentelevät jo valmiiksi työpaikoilla, joissa myös opiskelevat. Jotta opiskelu työn ohella olisi mahdollista, se ei saa liikaa kuormittaa työpaikkaa tai opiskelijaa. Kyselytutkimuksen avulla haluttiin selvittää, minkälainen toteutusmalli palvelee työelämän tarpeita. Työelämältä kysyttiin käytännön järjestelyihin liittyviä asioita, jotta työnantajat olisivat jatkossa tyytyväisiä järjestelyihin ja opiskelijoilla olisi mahdollisuus opiskeluun. Työnantajilta selvitettiin myös heidän näkemyksiään tulevaisuuden osaamistarpeista, joita tällä koulutuksella voitaisiin myös vahvistaa. Tulevaisuuden osaamistarpeet poimittiin ravitsemistoiminta 2035 osaamiskortista (OPH, n.d.-c).

Kyselytutkimuksen mukaan työelämä haluaa, että toteutusmalli on joustava, niin opintojen aloittamisen, keston, kuin etenemisen seurannan kannalta. Uuden toteutusmallin toivotaan huomioivan työpaikan normaalit työtehtävät ja sen avulla halutaan kehittää opiskelijoiden paineensietokykyä sekä asiakaslähtöistä palvelujen

kehittämisosaaamista. Työnantajat tavoittelevat uuden toteutusmallin myötä työntekijöille lisää osaamista ja työpaikan erityisruokavalioiden laadun ja erityisruokavalioprosessien paranemista. Työnantajat ovat valmiita vastaamaan tuotannonohjausjärjestelmän käytön opetuksesta. Työpaikkaohjaajien perehdytystä voidaan järjestää yhteisesti ja tarvittaessa työpaikkaohjaaja voi suorittaa ohjaan.fi verkkokurssin. Näyttöjä varten opettajan toivotaan tulevan paikanpäälle seuraamaan tai ainakin pitämään arviointikeskustelu ja tekemään arviointipäätös.

Kehitetty toteutusmalli on joustava, kuten työnantajat siltä toivoivat. Aloittaa voi oman ja työpaikan tarpeiden mukaan ja opiskelutahdin voi myös itse määrittellä. Verkkotapaamiset järjestetään työnantajien toiveiden mukaisesti. Oppimistehtävien kehittäminen on rajattu tämän kehittämistyön ulkopuolelle, mutta sitä on tehty kehittämistyön rinnalla. Oppimistehtävien avulla kehitetään opiskelijoiden paineensietokykyä, asiakaslähtöistä palvelujen kehittämisosaaamista ja kustannushallintaa sekä erityisruokavalioiden laatua ja erityisruokavalioprosesseja. Näytöt toteutetaan mahdollisuuksien mukaan työpaikkojen toiveiden mukaisesti.

8.1.2 Miten verkko-oppimisprosessia voidaan ohjata pedagogisilla ratkaisulla?

Lähdekirjallisuuden avulla selvitettiin, miten verkko-oppimisprosessia voidaan ohjata pedagogisilla ratkaisulla. Asiaa lähestyttiin tutkimalla oppimisprosessia, verkko-opetusta ja verkkopedagogiikkaa. Käsitteenä verkkopedagogiikka pitää sisällään pedagogiset ratkaisut, joissa huomioidaan digitaalisten ympäristöjen vaatimukset opetuksen suunnittelussa ja toteutuksessa (Rått, 2015, s. 66). Lähemmässä tarkastelussa selvisi, että verkkopedagogiikka ei varsinaisesti ole pedagoginen malli, vaan verkko-opetuksessa voidaan hyödyntää erilaisia pedagogisia malleja, sen mukaan miten verkko-opetusta toteutetaan (Teaching and Learning Center, n.d). Verkko-oppimisprosessin tuli mahdollistaa yksilölliset opinpolut ja suoritusaikataulu. Erilaisia oppimisprosesseja tarkasteltaessa havaittiin, että yksilöllisen oppimisen oppimisprosessi soveltuu tähän toteutusmalliin parhaiten. Siinä oppimisprosessi suunnitellaan oppimistehtävien avulla niin, että opiskelija voi edetä omaan tahtiinsa (Koli, 2017, s. 80–82).

Oppimisprosessin lisäksi tuli löytää pedagoginen malli tai pedagogiset ratkaisut, joilla oppimisprosessia voitaisiin ohjata. Perinteinen opettajajohtoinen opetus ei tullut kyseeseen, sillä se ei kovin hyvin hyödynnä niitä mahdollisuuksia, joita verkko-opetus parhaimmillaan mahdollistaa ajan, paikan tai yksilöllisen etenemisen suhteen. (Hannu & Muurimäki, 2015, s. 83–85.) Verkkoympäristöön soveltuvia pedagogisia malleja on useita, yhtenä niistä käänteinen opetus, sillä verkon välityksellä opiskelumateriaalien ja tehtävien jakaminen on yksinkertaista (Pönkä, 2017, s. 91–92). Käänteinen opetus ja oppiminen säästää opettajan aikaa sen jälkeen, kun opiskelumateriaalit ja tehtävät on luotu. Opettaja ei käytä yhteistä aikaa tiedonsiirtoon, vaan opiskelijat perehtyvät materiaaleihin kotona. Käänteisen oppimisen ideologia soveltuu tähän toteutusmalliin myös siksi, että se korostaa oppimisen oma-aloitteisuutta ja valinnan mahdollisuuksia. Jokainen saa oppia omalla tyylillään ja tehdä tehtäviä omalla tasollaan. (Toivola ym., 2017, s. 20–23.)

8.1.3 Miten mahdollistetaan yksilölliset opinpolut ja suoritusaikataulu?

Yksilölliset opinpolut ja suoritusaikataulu mahdollistetaan jatkuvalla hakeutumisella, itsenäisillä käänteiseen opetukseen ja oppimiseen perustuvalla verkkototeutusmallilla ja hyvällä ohjauksella. Uudessa toteutusmallissa opintoihin voi hakeutua jatkuvassa haussa. Jatkuva haku sopii hyvin työelämässä oleville aikuisille ja koulutuksiin, joissa opiskelija opiskelee oppisopimuskoulutuksessa. Jatkuvassa haussa opiskelija tekee hakemuksen suoraan oppilaitokseen. (Forssan ammatti-instituutti, n.d.) Jotta koulutus voi olla mukana jatkuvassa haussa, tulee koulutuksen toteutusmallin olla sellainen, että opinnot voi suorittaa oman aikataulunsa mukaisesti, opiskelijan tarvitsemat lähiopetuspäivät valitaan joko oppilaitoksen tarjonnasta, opinnot suoritetaan itsenäisin opinnoin tai näiden yhdistelmänä.

Erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnon uudessa toteutusmallissa opinnot voi suorittaa kokonaisuudessaan itsenäisinä opintoina, mutta opintoihin on mahdollista valita lähiopetuspäiviä oppilaitoksen tarjonnasta. Koska verkkotapaamisille ei ole määriteltyä tiettyjä aiheita, voi mukana olla opiskelijoita opintojen vaiheesta riippumatta. Verkkotapaamisissa keskitytään tehtävien esittelyyn, ohjaamiseen ja keskusteluun. Opiskelu ei ole opettajälähtöistä vaan oppimislähtöistä, jolloin opettaja toimii

ohjaajana ja asiantuntijana vuorovaikutuksessa opiskelijoiden kanssa (Koli, 2017, s. 11–12). Opiskelijat tekevät esitettävät tehtävät oman työpaikkansa näkökulmasta, jakavat osaamistaan ja oppivat toisiltaan. Jokainen opiskelija päättää itse, kuinka syvästi hän oppimistehtäviin paneutuu. Vaikka opiskelijat etenevät omaan tahtiinsa on opinnoilla selkeä rakenne, joka perustuu tutkinnon perusteiden osaamiskriteereihin. Verkko-opinnot mahdollistavat yksilöllisten opinpolkujen toteutumisen.

9 JOHTOPÄÄTÖKSET JA JATKOKEHITTÄMINEN

Kehittämistehtävän tavoitteen ja luonteen mukaan valittiin lähestymistapa, jonka avulla kehittämistyötä vietiin eteenpäin. Tässä työssä lähestymistavaksi valikoitui konstruktiivinen tutkimus. Lähestymistapa määritteli mikä on kehittämistehtävässä tutkimisen ja kehittämisen suhde. (Ojasalo ym., 2018, s. 36.) Kehittämistöissä hyödynnetään erilaisia tutkimusmenetelmiä, jotka tyypillisesti jaetaan määrällisiin ja laadullisiin. Samassa työssä voidaan käyttää sekä määrällisiä että laadullisia menetelmiä. Eri menetelmät tuovat kehittämistyöhön tietoa ja näkökulmia erilaisista asioista. Varmuutta konstruktion luomisen edellyttämään päätöksentekoon saadaan useamman menetelmän käytöllä. (Ojasalo ym., 2018, s. 40.) Tässä kehittämistyössä käytettiin määrällisenä menetelmänä kyselyä ja laadullisena menetelmänä benchmarkingia.

Tämän työn teoriaosuus muodostui verkko-opetuksen, aikuiskasvatuksen ja työelämälähtöisen opetuksen kehittämisen kirjallisuudesta. Opetushallitus ja sen määräämät tutkinnonperusteet määrittelevät reunaehdot kaikelle tutkintokoulutuksen kehittämislle, niin myös tälle toteutusmallille. Teoriaosuuden tarkoituksena on taustoittaa niitä seikkoja, joita toteutusmallin suunnittelussa tuli huomioida ja jonkin verran myös esitellä vaihtoehtoisia mahdollisuuksia, joista valinnat tähän toteutusmalliin tehtiin. Kaikkien valintojen kohdalla ei voida sanoa, että ne olisivat ainoat oikeat, mutta kirjallisuuden, työelämän toiveiden ja käytettävissä olevien resurssien valossa ne ovat perusteltuja. Kehittämistyön tutkimusongelmiin löydettiin vastaukset ja ne on esitelty luvussa 8, jossa tarkastellaan tutkimuksen tuloksia.

Kehittämistyön konkreettinen lopputulos eli erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnon verkkototeutuksen toteutusmalli on merkityksellinen suunnitelma Forssan ammatti-instituutin ravintola- ja cateringalalle, koska siinä on huomioitu opiskelijan koko polku hakeutumisesta valmistumiseen ja kaikkiin vaiheisiin on mietittynä toimintatapa. Polun varrella opiskelija selvittää ja oppii ammattiaan varten tarvitsemiin asioita ja soveltaa niitä omalle työpaikalleen. Opiskelija osallistuu verkkotapaamiin, joissa hän jakaa tietoa ja vastaanottaa sitä toisilta opiskelijoilta. Opiskelija saa ohjausta opettajalta ja työpaikkaohjaajaltaan. Osaamisensa opiskelija osoittaa näyttöissä, jotka järjestetään käytännön työtehtävissä. Tutkinnon perusteiden

osaamisvaatimusten lisäksi opiskelija on kehittynyt tiedonhankintataidoissa ja kehittänyt koko opiskeluaikansa työpaikkansa erityisruokavalioiden laatua. Ilman opinnäytetyön tekemistä suunnitelmasta olisi tullut huomattavasti suurpiirteisempi, sillä työelämän näkemyksiä ei olisi pystytty selvittämään, eikä pedagogisiin ratkaisuihin paneutumaan samalla tavalla.

9.1 Lähestymistavan ja menetelmien soveltuvuus

Konstruktiivisessa tutkimuksessa pyritään tiiviiseen vuoropuheluun teorian ja käytännön välillä. (Ojasalo ym., 2018, s. 36–38.) Konstruktiivisessa tutkimuksessa tutkija toimii muutosagenttina ja on itse muutoksessa mukana (Kananen, 2017, s. 14–15). Tässä kehittämistyössä tämä vaade toteutui hyvin ja kehittämistyön lopputulos tulee sen tekijän ja kohdeorganisaation aktiiviseen käyttöön. Konstruktion testaamista ei aikataulullisista syistä voitu tehdä, koska opiskelijan keskimääräinen opiskeluaika on puolitoista vuotta. Kokemuksia saadaan vähitellen ja mallia kehitetään tarvittaessa edelleen. Malli perustuu teoreettiseen tietoon aikuisten oppimisesta ja pedagogista ratkaisusta, joita verkko-opetuksessa voidaan hyödyntää sekä käytännön ratkaisuihin, joita alueen työelämän yhteistyökumppanit toteutusmallilta toivoivat. Kehittämistyötä olisi voitu lähteä tekemään myös palvelumuotoilun avulla. Palvelumuotoiluun ei kuitenkaan päädytty, koska sen tavoitteena on saada eri sidosryhmät aktiivisesti osallistumaan kehittämistyöhön ja se olisi muodostunut haasteelliseksi (Ojasalo ym., 2018, s. 38).

Mikään lähestymistapa ei vielä rajaa pois tutkimukseen käytettäviä menetelmiä (Ojasalo ym., 2018, s. 39). Tässä kehittämistyössä tutkimusmenetelminä käytettiin kyselyä ja benchmarkingia, joka toteutettiin teemahaastatteluna. Kyselytutkimuksen etuna on sen nopeus ja tehokkuus, sillä sen avulla voidaan suureltakin määrältä ihmisiä kysyä asioita (Ojasalo ym., 2018, s. 121). Kyselyn käyttö tutkimusmenetelmänä edellyttää sen tekijältä riittävästi aikaisempaa tietoa tutkittavasta ilmiöstä, jotta kyselylomakkeen suunnittelu olisi mahdollista (Ojasalo ym., 2018, s. 122). Kyselyn avulla saatiin selvitettyä työelämän tarpeet uudelle toteutusmallille. Kysymyksiin annettiin valmiit vastausvaihtoehdot ja lisäksi annettiin mahdollisuus avoimiin vastauksiin, jotta vastaaminen ja aineiston analysointi oli mahdollisimman yksinkertaista. Benchmarking-

menetelmän avulla haluttiin verrata kehitettyä toteutusmallia, kokoneen verkkototeuttajan malliin. Benchmarking oli erittäin hyödyllinen, vaikka mallit osoittautuivat monelta osin hyvin erilaisiksi. Vertailun avulla saatiin kuitenkin vahva ja varteenotettava näkökulma näyttöjen toteutukseen ja työpaikkaohjaajien perehdytykseen verkon välityksellä.

9.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Kyselytutkimus kuuluu määrällisiin tutkimuksiin ja sen pyrkimyksenä on yleistäminen. Tutkimus voi perustua otantaan, joka on valittu mittauksen kohteista eli havaintoyksiköistä tai se on kokonaistutkimus. Kokonaistutkimuksessa vastaajina ovat kaikki tutkittavat, eli perusjoukko ja otannassa pyritään valitsemaan havaintoyksiköistä riittävä määrä ja oikeat vastaajat niin, että heidän vastauksensa voidaan yleistää koskemaan kaikkia havaintoyksiköitä. (Kananen, 2017, s. 75; Ojasalo ym., 2018, s. 122.) Tässä kehittämistyössä kysely toteutettiin kokonaistutkimuksena, joten sen vastauksia voidaan pitää luotettavina. Kyselylomakkeen suunnittelua varten perehdyttiin tutkittavaan ilmiöön kokonaisuutena. Kysymykset pyrittiin pitämään yksinkertaisina, konkreettisina ja sellaisina, joihin vastaajat osaisivat vastata. Kehittämistyön kohdeorganisaation työnantajan edustaja luki kyselylomakkeen ennen sen lähettämistä. Kyselylomakkeen kysymysten asettelussa tulee olla tarkkana ja valita vain sellaiset kysymykset, joita työn tavoitteiden saavuttamiseksi tarvitaan (Ojasalo ym., 2018, s. 130). Kyselytutkimuksen luottavuutta arvioidaan yleistettävyyden lisäksi sen pysyvyydellä. Saataisiinko samat vastaukset, jos tutkimus toistettaisiin. Tuskin täysin, sillä ilmiö muuttuu ajan kuluessa. (Kananen, 2017, s. 78.) Erilaiset verkkokoulutukset yleistyvät koko ajan ja vastaajien tietämys verkkokoulutuksista ja niiden toteutusmalleista sen mukana. Osa vastauksista saattaisi olla erilaisia, jos kysely toistettaisiin ja siksi tiivistä yhteistyötä työelämän kanssa tulee tehdä jatkossakin ja toimintatapoja pitää pystyä tarpeen vaatiessa muuttamaan.

Benchmarking-tutkimus kuuluu laadullisiin tutkimuksiin. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on kuvata todellista elämää. Tutkimuksen kohteesta halutaan lisää tietoa ja tutkija tekee ilmiöstä perusteltuja tulkintoja. (Ojasalo ym., 2018, s. 105) Tämän kehittämistyön benchmarking-tutkimuksessa edettiin benchmarkin-prosessin mukaisesti ja

se toteutettiin teemahaastatteluna. Benchmarkingin tavoitteiden mukaisesti tässäkin tutkimuksessa tutkittiin menestyvää organisaatiota ja pyrittiin oppimaan ja hyödyntämään sen menestyksen syitä omassa organisaatiossa (Ojasalo ym., 2018, s. 186). Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida sen dokumentaation kautta eli kaikissa tutkimuksen vaiheissa tehdyt ratkaisut tulee perustella ja alkuperäinen tutkimusaineisto säilyttää (Kananen, 2017, s. 72). Tämän benchmarking-tutkimuksen teemahaastattelun tallennetta ja litterointia ei nähty tarpeelliseksi taltioida opinnäytetyön valmistumisen jälkeen, sillä haastateltu tarksti työhön tulevan materiaalin oikeellisuuden.

Tämä opinnäytetyö ei ole perinteisesti laadullinen tai määrällinen tutkimus, vaan yhdistelmä niistä, joten luottavuuden tarkastelu on haasteellista. Tutkimuksen tavoitteena oli muutos, jonka onnistuminen oli tärkeää. Luotettavuutta voidaankin arvioida parhaiten ratkaisun toimivuuden ja onnistumisen näkökulmista. (Kananen, 2017, s. 69.) Uusi toteutusmalli on otettu käyttöön ja kokemukset opiskelijoiden oppimisen, yksilöllisen etenemisen ja työpaikkojen tarpeiden huomioimisen suhteen ovat rohkaisevia. Uutta toteutusmallia on myös helppo markkinoida, koska ratkaisut ovat perusteltuja.

Opinnäytetyöprosessin eettisyyttä voidaan arvioida ammattikorkeakoulujen yhteisten eettisten ohjeiden avulla. Opinnäytetyön tekijän tulee arvioida omaa esteellisyyttään. Tässä opinnäytetyössä ei tehty sellaisia päätöksiä tai ratkaisuja, joissa opinnäytetyön tekijä olisi voinut olla esteellinen. Opinnäytetyön tekijä oli perehtynyt aiheeseen huolellisesti ja hänellä oli riittävät resurssit opinnäytetyön tekemiseen. Opinnäytetyön tekijä oli perehtynyt tutkimusetiikkaan. Opinnäytetyössä käsiteltiin henkilötietoja ja siitä tiedotettiin tutkimukseen osallistuville. Henkilötietoja sisältäviä tiedostoja ei säilytetty kuin välttämätön aika, jonka jälkeen ne hävitettiin lopullisesti. Tutkimuksen kohteena eivät olleet ihmiset, joten tutkimuslupaa ei tarvittu. Hyvän tavan mukaisesti benchmarking-tutkimusta varten pyydettiin lupa Sedun koulutusjohtajalta. Benchmarking-tutkimukseen osallistuneelle tiedotettiin tutkimuksen tavoitteet ja häneltä varmistettiin tietojen oikeellisuus sekä lupa nimen julkaisuun valmiissa työssä. Opinnäytetyön tekijä on käyttänyt huolellisuutta lähteiden merkinnässä, eikä ole esittänyt toisten julkaisuja ominaan. Tutkimustuloksia säilytetään arkistointiohjeiden mukaisesti. (Arene, 2020.)

9.3 Lopuksi

Opinnäytetyön tekeminen on ollut raskas mutta antoisa prosessi. Kirjallisuuteen painautuminen on lisännyt pedagogista ja lainsäädännöllistä osaamista, jota opettajan työssä tarvitaan paljon. Prosessi on mahdollistanut syvälliseen ja moninäkökulmaiseen perehtymiseen pohjautuvan koulutuksen kehittämisen. Opinnäytetyön tuloksena syntyneitä toteutusmallia voidaan kohdeorganisaatiossa hyödyntää muidenkin tutkintojen verkkototeutuksissa, erityisen hyvin se soveltuu ammatti- ja erikoisammattitutkintoihin, joissa opiskelee aikuisia, jotka opiskelevat oppisopimuskoulutuksessa omalla työpaikallaan.

Tutkimuksen myötä heräsi tarve kehittää työpaikkaohjaajien sitoutumista ohjaan.fi-verkkokoulutuksen suorittamiseen. Kyselyyn vastanneet työnantajien edustajat kannattivat verkkokoulutuksen suorittamista, mutta miten varmistetaan, että työpaikkaohjaajat todella kurssin suorittavat jää ratkaistavaksi. Jatkossa näyttöjen arviointia verkon välityksellä päästään ravintola- ja cateringalalla kehittämään lisää, sillä oppilaitoksessa on meneillään hanke, jossa ala toimii yhtenä pilottina. Toiveet hankkeelle ovat suuria, sillä mahdollisuuksia on paljon hyödyntämättä.

LÄHTEET

Arene. (2020). Vastuullinen opinnäytetyö. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset. Haettu 18.5.2023 osoitteesta <https://www.arene.fi/julkaisut/raportit/opinnaytetoiden-eettiset-suositukset/>

Brofelt, A., Korpela, J. & Samppala, M.-L. (2020). Humanistisen ihmiskäsityksen näkökulmia opetukseen. HAMK Unlimited Journal 29.5.2020.

Collin, K. & Paloniemi, S. (toim.). (2007). Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä. PS-kustannus.

Digicampus. (n.d). Haettu 17.10.2022 osoitteesta <https://digicampus.fi/>.

Forssan ammatti-instituutti (n.d). Jatkuva haku. Haettu 1.5.2023 osoitteesta <https://fai.fi/hakijalle/jatkuva-haku/>

Google. (n.d). Google Forms – luo ja analysoi kyselyitä maksutta. Haettu 14.3.2022 osoitteesta https://www.google.com/intl/fi_fi/forms/about/

Hannu, H. & Muurimäki, R. (2015). Oppimista ylösalaisin – kuinka mahtavaa! Teoksessa A. Harju, M. Zechner & S. Päällysaho (toim.), Internet, verkkopalvelut ja tietotekniset ratkaisut opetuksessa ja tutkimuksessa (s. 43–56). Seinäjoen ammattikorkeakoulu.

Heikkinen, A. & Kallio, E. (toim.). (2014). Aikuisten kasvu ja aktivointi. Tampereen Yliopistopaino.

Henttonen, E. (2008). Usein kysytyjä kysymyksiä laadullisesta tutkimuksesta. Haettu 4.12.2022 osoitteesta <https://docplayer.fi/934538-Usein-kysytyja-kysymyksiä-laadullisesta-tutkimuksesta.html>

Huhtanen, A. (2019). Verkko-oppimisen muotoilukirja: käytännön työkaluja laadukkaaseen verkko-oppimisen muotoiluun. Aalto-yliopisto. <https://fi-tech.io/app/uploads/2019/09/Verkko-oppimisen-muotoilukirja-v-1.4.1-web.pdf>

Huotari, V. (2007). Aikuiskoulutuksen suunnittelu ja arviointi. Teoksessa K. Collin & S. Paloniemi (toim.). Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä (s. 249–284). PS-kustannus.

Itewiki. (n.d). Haettu 17.10.2022 osoitteesta <https://www.itewiki.fi/p/huippuvinkit-oikean-verkko-oppimisympariston-valintaan.>

Jarvis, P. (2010). Adult education and lifelong learning : theory and practice. Taylor & Francis Group.

Jedu. (n.d). Erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinto. Haettu 17.10.2022 osoitteesta <https://www.jedu.fi/koulutus/erityisruokavaliopalvelujen-erikoisammattitutkinto/4203>

Kananen, J. (2017). Kehittämistutkimus interventiotutkimuksen muotona: Opas opin-
näytetyön ja pro gradun kirjoittajalle. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.

Koli, H. (2017). Innoita oppimaan: miten luoda oppimiselle mahdollisuuksia ja tehdä
oppimisesta mukaansatempaavaa. House of Leading & Learning Oy.

Korhonen, A. (2014). Henkilöstön kehittäminen ja oppimisen moninaisuus. Teok-
sessa A. Heikkinen & E, Kallio (toim.), Aikuisten kasvu ja aktivointi (150–151).
Tampereen Yliopistopaino.

Korhonen, V. (2014). Verkko-oppimisympäristöt ja niihin liittyvät pedagogiset haas-
teet aikuis- ja korkeakoulutuksen kentillä. Teoksessa A. Heikkinen & E, Kallio
(toim.), Aikuisten kasvu ja aktivointi (215–217). Tampereen Yliopistopaino.

Kotakorpi, A. (2021). Digitaalinen oppimisympäristö, verkko-oppimisalusta, LMS –
tästä on kyse. Mediamasteri Oy. <https://www.mediamasteri.com/blog/digitaalinen-oppimisymparisto-verkko-oppimisalusta-lms>

Kupias, P. & Peltonen, R. (2019). Oppiminen työssä. Gaudeamus.

Laukia, J. & Isacsson, A. & Mäki, K. (2015). Katu-uskottava ammatillinen koulutus:
uusien ratkaisujen oppimiseen. Haaga-Helia.

Lith, P. (21.10.2021). Tilastot todistavat ravintola-alan vetovoiman hiipumisen. Ha-
ettu 4.3.2022 osoitteesta <https://www.vitriini.fi/ilmio/tilastot-todistavat-ravintola-alan-vetovoiman-hiipumisen.html?p864=5>

Lounais-Hämeen koulutuskuntayhtymä. (2021). Koulutuskuntayhtymän yleisesittely.
https://www.lhkk.fi/wp-content/uploads/LHKK_esittely_yleis_2021.pdf

Lounais-Hämeen koulutuskuntayhtymä. (n.d). Forssan ammatti-instituutti. Haettu
11.6.2021 osoitteesta <https://www.lhkk.fi/kuntayhtyma/forssan-ammatti-instituutti/>

Lukka, K. (2014). Konstruktiivinen tutkimusote. Haettu 14.3.2022 osoitteesta
<https://metodix.fi/2014/05/19/lukka-konstruktiivinen-tutkimusote/>

Maijala, P., Matikainen, L. & Alkava, N. (2015). Mobiilia oppimista ja kansainvälis-
tymistä elintarviketekniikan opintoihin. Teoksessa A. Harju, M. Zechner & S. Pää-
lysaaho (toim.), Internet, verkkopalvelut ja tietotekniset ratkaisut opetuksessa ja tutki-
muksessa (s. 43–56). Seinäjoen ammattikorkeakoulu.

Microsoft Teams. (n.d.). Haettu 17.10.2022 osoitteesta <https://www.microsoft.com/fi-fi/microsoft-teams/group-chat-software>.

Minkkilä-Erdmann, M. (2016). Käsitteellinen muutos ja koulutukselliset haasteet ai-
kuisuudessa. Teoksessa E, Kallio (toim.), Ajattelun kehitys aikuisuudessa: kohti mo-
ninäkökulmaisuuksia. Suomen kasvatustieteellinen seura.

Moodle. (n.d). Haettu 17.10.2022 osoitteesta
https://docs.moodle.org/400/en/About_Moodle

Mäkelä, L. (2009). Verkkokurssi opetuksen ja oppimisen kompleksisena toimintatilana. Tampereen yliopisto.

Määttä, J. (2019). Kohti uutta oppimisen aikakautta: Suunnitelmallista vuorovaikutusta ja ohjausta verkossa -kokemuksia ja havaintoja digioppimisesta. Teoksessa P. Timonen, H. Mäkelä & S. Lukkarinen (toim.), Kampuksella digittää -Poimintoja verkko-oppimisen kehittämisestä (s.8–10). Humanistinen ammattikorkeakoulu.

Nikkilä, M. (2021). Oppisopimuskoulutuksen opas (30. päivitetty painos). Veltor.

Niva, M. (2021). Benchmarking käytännössä: itsearvioinnin työkirja. Oy Benchmarking Ltd.

Ohjaan.fi. (n.d). Työelämässä oppimisessa jokaisella on oma roolinsa. Haettu 8.3.2022 osoitteesta <https://ohjaan.fi/roolit-ja-tehtavat/tyoelamassa-oppimisessa-jokaisella-on-oma-roolinsa/>

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. (2018). Kehittämistyön menetelmät, Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Sanoma pro.

OKM. (5.10.2017). Opetus- ja kulttuuriministeriö. Ammatillisen koulutuksen asetus vahvistaa opiskelijan yksilöllistä opintopolkua. Haettu 18.3.2022 osoitteesta <https://okm.fi/-/ammattillisen-koulutuksen-asetus-vahvistaa-opiskelijan-yksilollista-opintopolkua>

OPH. (23.11.2020). Opetushallitus. Yksilöllisten joustavien opintopolkujen laatu. Haettu 2.3.2023 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Yksilollisten_opintopolkujen_laatu%20PDF.pdf

OPH. (n.d.-a). Opetushallitus. Ammatillinen koulutus. Haettu 31.5.2021 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/ammattillinen-koulutus>

OPH. (n.d.-b). Opetushallitus. Tutkintorakenne. Haettu 31.5.2021 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tutkintorakenne>

OPH. (n.d.-c). Opetushallitus. Osaamisen ennakointifoorumi – Osaamiskorttipakka. Haettu 4.3.2022 osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/osaamiskortit_verkkoversio_5_0.

OPH. (n.d.-d). Opetushallitus. Työelämässä oppiminen. Haettu 4.3.2022 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/tyoelamassa-oppiminen>

OPH. (n.d.-e). Opetushallitus. Henkilökohtaistaminen. Haettu 11.3.2023 osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/henkilokohtaistaminen>

OPH. (12.06.2020). Opetushallitus. Työelämätoimikunnat: työelämälähtöisyyttä tulee syventää ammatillisessa koulutuksessa. <https://www.oph.fi/fi/uutiset/2020/tyoelamatoimikunnat-tyoelamalahtoisyytta-tulee-syventaa-ammattillisessa-koulutuksessa>

- Opintopolku. (n.d.-a). Erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinto. Haettu 31.5.2021 osoitteesta <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/esitys/4454274/reformi/tiedot>
- Opintopolku. (n.d.-b). Näytöt ja osaamisen arviointi. Haettu 7.3.2022 osoitteesta <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/tpo/4343283/tekstikappale/4395828>
- Pönkä, H. (2017). Open somekirja: sosiaalisen median oppimisympäristöt ja menetelmät. Docendo.
- Rautiainen, A., Tapola-Tuohikumpu, S., Eskola, P. & Saurén, K. (2021). Opettaja verkko-opetuksen pedagogisena käsikirjoittajana: Ohjausta ja vuorovaikutusta avoimen yliopiston virtuaalisella kampuksella. *Aikuiskasvatus*, 41(4), 347–354. <https://doi.org/10.33336/aik.112756>
- Rått, S. (2015). Viestintää ja vuorovaikutusta monin menetelmin. Teoksessa A. Harju, M. Zechner & S. Päällysaho (toim.), *Internet, verkkopalvelut ja tietotekniset ratkaisut opetuksessa ja tutkimuksessa* (s. 57–68). Seinäjoen ammattikorkeakoulu.
- Suoranta, J., Kauppila, J. & Salo, P. (2012). Aikuiskasvatuksen tieteellistyminen. Teoksessa J. Suoranta, J. Kauppila, H. Rekola, P. Salo & M. Vanhalakka-Ruoho. *Aikuiskasvatuksen risteysasemalla: Johdatus aikuiskasvatukseen* (s. 20). Itä-Suomen yliopisto, Aducate.
- Teaching and Learning Center. (n.d). Haettu 21.3.2022 osoitteesta <https://www.tuni.fi/tlc/suunnittelu/digipedagogiikka/>
- Tenno, T. (2011). Surffaaajat ja syventyjät -verkko-oppimisympäristön pedagogisen rakenteen ja opiskelijoiden toimintaorientaatioiden tarkastelua. *Lapin yliopistokustannus*.
- Toivola, M. (2020). Flipped Assessment - A Leap towards Flipped learning. An article in conference proceedings Brandhofer, G., Buchner, J., Freibleben-Teutscher, C. & Tengler, K (Hrsg.) *Tagungsband zur Tagung Inverted Classroom and beyond 2020*, Baden, Austria. https://drive.google.com/file/d/1Rqcq7gAd5FgL2qaYdBsP_NGdBX_SlVcZ/view
- Toivola, M., Peura, P. & Humaloja, M. (2017). *Flipped learning: käännteinen oppiminen*. Edita.
- Tredu. (n.d). Dieettikokki. Haettu 17.10.2022 osoitteesta <https://www.tredu.fi/program/dieettikokki/>
- Tuominen, K. (2021). *Benchmarking prosessiopas: opi ja kehitä kilpailijoita nopeammin*. Oy Benchmarking Ltd.
- Valleala, U. (2007). Oppiiko vanha koira uusia temppuja? Näkökulmia aikuisten opiskeluun ja oppimiseen. Teoksessa K. Collin & S. Paloniemi (toim.). *Aikuiskasvatus tieteenä ja toimintakenttänä* (s. 55–87). PS-kustannus.

Vanhalakka-Ruoho, M. (2014). Aikuisten opiskelu, työ ja elämässä suunnanotto ohjauksen ja neuvonnan mahdollisuutena. Teoksessa A. Heikkinen & E. Kallio (toim.). Aikuisten kasvu ja aktivointi (s. 33–35). Tampereen Yliopistopaino.

Vipunen opetushallinnon tilastopalvelu. (n.d). Haettu 18.10.2022 osoitteesta <https://vipunen.fi>.

LIITELUETTELO

Liite 1: Saatekirje

Liite 2: Kyselylomake

Liite 3: Teemahaastattelurunko

LIITE 1: SAATEKIRJE

Hei!

Opiskelen töiden ohella Satakunnan ammattikorkeakoulussa Johtamisen ja palveluliiketoiminnan YAMK tutkinto-ohjelmassa. Teen opinnäytetyötäni aiheesta: Verkko-opetuksen hyödyntäminen yksilöllisten opintopolkujen suunnittelussa

– case erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinto. Kehittämistyön tavoitteena on kehittää Forssan ammatti-instituutille erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkintoon uusi toteutustapa ja verkko-opetukseen soveltuva rakenne, jotta opiskelijat voisivat hakeutua koulutukseen ja aloittaa sen silloin, kun heillä on tarve.

Jotta lopputuloksesta tulee paras mahdollinen, haluaisin kuulla teidän näkemyksiänne toteutuksesta. Tätä varten olen luonut kyselyn, jonka vastaamiseen kuluu noin 10 min. Kyselyyn pääset alla olevan linkin kautta. Kysely on auki 25.3.2022 saakka, toivottavasti ehditte siihen vastaamaan.

[LINKKI KYSELYYN](#)

Terveisin

Rakel Brück
Opettaja
Forssan ammatti-instituutti
PL 12, 30101 Forssa
käyntiosoite: Saksankatu 27
puh. 0406804017
rakel.bruck@lhkk.fi
www.lhkk.fi

Forssan ammatti-instituutti | Faktia Oy
LOUNAIS-HÄMEEN KOULUTUSKUNTAYHTYMÄ



LIITE 2: KYSELYLOMAKE

Hyvä työnantaja,

Me Forssan ammatti-instituutilla haluamme kehittää mahdollisimman hyvin yksilön ja työelämän tarpeita vastaavan erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnon koulutuskokonaisuuden. Tämä kysely on osa SAMK:n Johtamisen ja palveluliiketoiminnan YAMK tutkinto-ohjelman opinnäytetyötä, jonka aiheena on Verkko-opetuksen hyödyntäminen yksilöllisten opintopolkujen suunnittelussa – case erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinto. Tästä kevästä alkaen järjestämme erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnon verkko-opintoina, ja toteutuksen suunnitteluun tarvitsemme teidän näkemyksiänne.

Ystävällisin terveisin,

Rakel Brück

Vastatkaa kyselyyn oman työpaikkanne näkökulmasta. Kaikkiin kysymyksiin voi antaa myös sanallista palautetta.

Nimi:

Työpaikka:

Mikä on teidän näkökulmastanne hyvä opintojen kesto?

- A) 1 vuosi
- B) 1, 5 vuotta
- C) yksilöllinen

Milloin opinnot pitäisi voida aloittaa?

- A) kerran vuodessa
- B) joka toinen vuosi
- C) yksilöllisesti tarpeen mukaan

Jatkossa opiskelija opiskelee tehden itsenäisiä opintotehtäviä, mutta opintoihin kuuluu yhteisiä verkkotapaamisia, joissa tehtäviä esitetään toisille ja samalla opitaan toisilta. Verkkotapaamisten kesto on 2–3 tuntia.

Mihin kellonaikaan verkkotapaamiset olisi hyvä aloittaa?

- a) klo 13 jälkeen
- b) klo 14 jälkeen
- c) klo 15 jälkeen

Mikä viikonpäivä olisi verkkotapaamisille paras?

- A) keskiviikko
- B) torstai
- C) perjantai

Tutkinnonperusteet määrittelevät ammattitaitovaatimukset, jotka opiskelijan tulee osata. Työelämässä tarvitaan myös muuta osaamista, jota voidaan tämänkin koulutuksen avulla vahvistaa.

Mitä seuraavista osaamistarpeista ovat tärkeimmät, joihin tulisi tässä koulutuskokonaisuudessa keskittyä? Valitse 5 tärkeintä.

- A) Asiakaslähtöinen palvelujen kehittämisosaaminen
- B) Digitaalisten toimintojen hallinta- ja ohjaustaidot
- C) Moniammatillinen osaaminen
- D) Tiedon hallintataidot
- E) Ajanhallintataidot
- F) Paineen sietokyky
- G) Tiedon arviointitaidot
- H) Digitaalisten työkalujen soveltamiskyky
- I) Neuvonta-, opastus- ja ohjaustaidot
- J) Itseohjautuvuus
- K) Asiakaspalvelutaidot
- L) Digitaaliset kommunikointitaidot
- M) Ongelmanratkaisutaidot
- N) Kustannushallinta
- O) Kokonaisuuksien hallinta
- P) Oppimiskyky

Lähtökohtana erityisruokavaliopalvelujen erikoisammattitutkinnolle Forssan ammatti-instituutissa on oppisopimuskoulutus, jossa opiskelija on työsuhteessa ja harjoittelee samalla työpaikalla tutkinnonperusteiden mukaista osaamista. Suurin osa oppimisesta tapahtuu työpaikalla.

Työnantajan tavoite koulutukselle on? Voitte valita useampia.

- A) kouluttaa työntekijä uusiin tehtäviin
- B) lisätä työntekijän osaamista
- C) kehittää työpaikan erityisruokavalioiden laatua
- D) kehittää työpaikan erityisruokavalioiden prosesseja

Valitkaa seuraavista opintokokonaisuuksista ne, jotka työpaikka voi yksin opettaa, ilman että niitä käsitellään verkko-opinnoissa.

Suomalaiset ravitsemussuositukset

Ihmisen ravitsemus

Erityiselintarvikkeet

Pakkausmerkinnät ja tuoteselosteet

Erityisruokavalioiden suunnittelu

Erityisruokavaliot

Ammattikeittiön kestävä kehitys

Tuotannonohjausjärjestelmä

Eettiset ruokavaliot

Kasvisruokavaliot

Asiakasryhmien ruokailusuositukset

Rakennemuutetut ruokavaliot

Tehostettu ruokavalio

Tutkimusruokavaliot

Ruokavaliohoito

Tuotekehitysprosessi

Työpaikkaohjaajan vastuulla on opiskelijan ohjaaminen, perehdytys, palautteen anto ja arviointi. Työpaikkaohjaaja osallistuu myös näyttöjen suunnitteluun ja osaamisen arviointiin esimiehen ja opettajan kanssa.

Miten työpaikkaohjaajan ohjausosaaminen pitäisi varmistaa?

- A) jokainen työpaikkaohjaaja suorittaa ohjaan.fi sivuston kautta verkkokurssin
- B) opettaja ohjaa työpaikkaohjaajaa ja työpaikkaohjaaja suorittaa tarvittaessa ohjaan.fi sivuston kautta verkkokurssin
- C) opettaja ohjaa työpaikkaohjaajaa
- D) työpaikkaohjaaja osallistuu Fain järjestämään työpaikkaohjaajakoulutukseen (monta erilaista toteutusvaihtoehtoa)
- E) työpaikkaohjaaja ei tarvitse ohjausta

Miten työpaikkaohjaajan tutkinnonperusteiden tunteminen pitäisi varmistaa?

- A) työpaikkaohjaajille järjestetään tutkinnonosakohtaista ohjausta yhdessä
- B) opettaja perehdyttää jokaisen työpaikkaohjaajan erikseen
- C) oppilaitos luo tutkinnon osittain perehdyttämismateriaalin verkkoon
- D) työpaikkaohjaaja ei tarvitse ohjausta

Ammatillisessa koulutuksessa tutkinnon vaatima osaaminen osoitetaan näytöissä, jotka toteutetaan työpaikoilla oikeissa työtehtävissä. Näytön arvioijana toimii opettaja tai muu koulutuksen järjestäjän nimeämä henkilö ja työpaikan edustaja.

Miten näyttöjen arviointi pitäisi mielestänne toteuttaa?

- A) molemmat arvioijat seuraavat opiskelijan työskentelyä työpaikalla
- B) työpaikan edustaja seuraa opiskelijan työskentelyä työpaikalla
- C) työpaikan edustaja seuraa opiskelijan työskentelyä työpaikalla ja opiskelija dokumentoi työskentelyään mm. valokuvoin tai videoin.

Miten arviointikeskustelu ja arviointipäätöksen tekeminen pitäisi järjestää?

- A) työpaikalla
- B) etäyhteyksien välityksellä
- C) oppilaitoksella

Kuinka usein haluaisitte, että järjestetään yhteinen (opiskelija, työpaikkaohjaaja, työnantaja ja opettaja) seurantalaveri, jossa varmistetaan opintojen eteneminen?

- A) 3kk välein
- B) 4kk välein
- C) 6kk välein
- D) tarpeen mukaan

Miten yhteinen seurantalaveri tulisi järjestää?

- A) työpaikalla
- B) etäyhteyksien välityksellä
- C) oppilaitoksella

LIITE 3: TEEMAHAASTATTELURUNKO

Teemahaastattelurunko:

Haastateltava: Minna Luomanen, Sedu
Haastattelija: Rakel Brück, Satakunnan ammattikorkeakoulu
Johtaminen ja palveluliiketoiminta

Teema 1:	Opintojen toteuttaminen vertailukohteessa
	Miten päädyitte verkkototeutukseen?
	Kuinka kauan teillä on ollut verkkototeutus?
	Miten verkkototeutus otettiin vastaan?
	Eteneekö opetus ryhmämuotoisena?
	Kuinka usein aloitatte uuden ryhmän?
	Voiko opinnot aloittaa milloin tahansa?
	Kuinka usein verkkotapaamisia on?
	Kuinka kauan tapaamiset kestävät?
Teema 2:	Opetuksen toteuttaminen vertailukohteessa
	Minkälaisia pedagogisia ratkaisuja käytätte?
	Minkälaisia oppimistehtävät ovat?
	Minkälaiset valmiudet opiskelijoilla on verkko-opiskeluun?
	Miten verkkototeutus on kehittynyt vuosien varrella?
	Miten sitä voitaisiin edelleen kehittää?
Teema 3:	Näyttöjen toteutus vertailukohteessa
	Miten opiskelijaa ja työpaikkaohjaajaa ohjataan?
	Miten näytöt toteutetaan?
	Miten näytöt dokumentoidaan?
	Miten näytöt arvioidaan?