



Heini Tuomaala

Oppimisyhteisöön perustuva verkkokurssi

Scoping katsaus

Metropolia Ammattikorkeakoulu

Sosiaali- ja terveysalan palvelujen ja liiketoiminnan johtamisen
tutkinto-ohjelma

S2021S6

Opinnäytetyö

30.10.2023

Tekijä	Heini Tuomaala
Otsikko	Oppimisyhteisöön perustuva verkkokurssi - Scoping katsaus
Sivumäärä	25 sivua + 2 liitettä
Aika	30.10.2023
Tutkinto	Suuhygienisti YAMK
Tutkinto-ohjelma	Sosiaali- ja terveystieteiden palvelujen ja liiketoiminnan johtamisen tutkinto-ohjelma
Ohjaajat	Dosentti, FT, RH, Yliopettaja, Eija Metsälä
<p>Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää verkko-oppimisyhteisönä toteutettavan kurssin käytettävyyttä. Tavoitteena oli kerätä mahdollisimman paljon tietoa mallin eduista ja huonoista puolista. Tarkoitus ei ollut rakentaa valmista verkkokurssia, vaan kerätä tietoa mallin soveltuvuudesta. Tässä tutkimuksessa tutkimuskysymyksenä oli 1. Mitkä ovat verkko-oppimisyhteisön hyvät ja huonot puolet a) opintojen tarjoajan näkökulmasta? b) opijoiden näkökulmasta?</p> <p>Opinnäytetyö toteutettiin Scoping katsauksena, koska aiheesta löytyi verrattain vähän aikaisempaa tutkimustietoa. Scoping katsauksella pyritään tarkastelemaan kaikkea olemassa olevaa tutkimusta erilaisista tutkimusasetelmista huolimatta ja muuta olemassa olevaa tietoa sekä tarjoamaan laaja yleiskatsaus aiheesta. Tässä Scoping katsauksessa tietokantahaut suoritettiin PubMed- ja CINAHL-tietokantoihin sekä julkaisijatietokantoihin Science Direct ja Pro-Quest Central. Sisäänottokriteereinä oli Englanninkieliset katsausartikkelit ja tutkimusartikkelit vuosilta 2002–2023, jotka käsittelivät aihetta. Aineistoon ei hyväksytty MOOC:eja koskevia julkaisuja. Tähän työhön lopulliseksi aineistoksi valikoitui seitsemän julkaisua: neljä mixed-methods tutkimusta, yksi määrällinen tutkimus, yksi laadullinen tutkimus ja yksi artikkeli.</p> <p>Verkko-oppimisyhteisöjen suurin hyöty varsinkin opiskelijoiden näkökulmasta oli aineiston perusteella vertaistuki. Opiskelijoiden työskennellessä yksin yhteys muihin opiskelijoihin pitäisi erikseen rakentaa. Käytävä- ja ruoka-taukokeskustelujen ja sitä kautta opiskelukaavereihin tutustumisen puuttuminen virtuaalisissa oppimisympäristöissä on puute. Verkkoppimisyhteisö paikkaa tätä puutetta. Kurssien fasilointi, opiskelijoiden ja opettajien jatkuva mentorointi vie runsaasti aikaa ja teettää työtä opintojen tarjoajalle. Opintojen vähäisten keskeyttämisten ja oikea-aikaisten valmistumisten ollessa yhteisöllisen kurssimuodon hyvä puoli myös opintojen tarjoajalle sen työläydestä huolimatta.</p> <p>Yhteenvetona on se, että opiskelijoiden näkökulmasta verkko-oppimisyhteisöllä on lähes pelkästään hyviä puolia lukuun ottamatta teknologiasta aiheutuvia ongelmia. Opintojen tarjoajan näkökulmasta on huomioitava se, että opettajien raskas työtaakka ja kurssien aikaa vievyys ei välttämättä näkynyt oppimistuloksissa. Tämän tyyppisiä kursseja rakentaessa opintojen tarjoajan tulee siten huomioida se, että mikä on saavutettu hyöty suhteessa työn määrään.</p>	
Avainsanat	verkko-oppimisyhteisö, vertaistuki,

Author	Heini Tuomaala
Title	Community driven online course – Scoping review
Number of Pages	25 pages + 2 appendices
Date	30 October 2023
Degree	Master of Health Care
Degree Programme	Health Business Management
Instructors	Eija Metsälä, Docent, PhD, Principal Lecturer
<p>The purpose of this thesis was to describe usability of online learning community courses. The goal was to gather as much information as possible about the advantages and disadvantages of the model. The purpose was not to build a ready-made online course, but to gather information about the applicability of the model. In this review, the research questions were 1. What are good and bad sides of the online learning community course a) from the point of view of the study provider? b) from the learners' point of view?</p> <p>The thesis was carried out as a scoping review, because relatively little earlier research information was found on the subject. Scoping review aims to examine all existing research, despite of different research settings, and other existing knowledge, and to provide a broad overview of the topic. A scoping review aims to quickly create an understanding of the target concept and phenomenon, the nature of the existing information and key sources. For this Scoping review, database searches were performed in the PubMed and CINAHL databases, as well as the publisher databases Science Direct and Pro-Quest Central. The inclusion criteria were English-language review articles and research articles from the years 2002–2023 that dealt with the topic. Publications about MOOCs were not accepted into the final material. Seven publications were selected as the final material for this work: four mixed-methods studies, one quantitative study, one qualitative study and one article.</p> <p>Based on the material, the biggest benefit of online learning communities, especially from the students' point of view, was peer support. When students are working alone, the connection with other students should be built separately. The lack of hallway and meal break conversations and thereby getting to know fellow students is a deficiency in virtual learning environments. An online learning community fills in this gap. Facilitation of courses, constant mentoring of students and teachers takes a lot of time and increases workload for the provider of the studies. A small number of dropouts and on-time graduations is a good side of the online learning communities for the provider of the studies, despite the work involved.</p> <p>In summary, from the students' point of view, the online learning community has almost only positive aspects, except for the problems caused by technology. From the point of view of the course provider, it must be noted that the teachers' heavy workload and the time-consuming nature of the courses were not necessarily reflected in the learning results. When building this type of courses, the study provider must therefore consider the benefit achieved in relation to the amount of work.</p>	
Keywords	online learning community, peer support

Sisällys

1	Johdanto	1
2	Teoreettinen viitekehys	2
2.1	Oppiminen	2
2.2	Etäoppiminen	3
2.3	Verkko-oppiminen	3
2.3.1	Verkko-oppimisen eri tyyppejä	4
2.3.2	Oppimisyhteisöt verkossa	5
2.4	Sulautuva oppiminen	6
2.5	Hammasimplantologia	7
3	Tarkoitus ja tavoitteet	7
4	Scoping katsaus	8
4.1	Hakuprotokolla	8
4.2	Aineiston arviointi	12
4.2.1	Mixed-methods	12
4.2.2	Määrällinen julkaisu	14
4.2.3	Laadullinen julkaisu	14
4.2.4	Artikkeli	15
4.3	Aineiston analysointi	16
5	Tulokset	17
5.1	Oppimisyhteisöön perustuvan verkkokurssin hyvät puolet opiskelijoiden näkökulmasta	19
5.2	Oppimisyhteisöön perustuvan verkkokurssin huonot puolet opiskelijoiden näkökulmasta	20
5.3	Oppimisyhteisöön perustuvan verkkokurssin hyvät puolet opintojen tarjoajan näkökulmasta	20
5.4	Oppimisyhteisöön perustuvan verkkokurssin huonot puolet opintojen tarjoajan näkökulmasta	21
6	Pohdinta	21
6.1	Eettisyys ja luotettavuus	23
7	Johtopäätökset	24
	Lähteet	1
	Liitteet	

Liite 1. Aineiston luokittelu

Liite 2. Aineiston taulukointi

1 Johdanto

Vuonna 2014 Implanttirekisterin mukaan hammasimplantteja asennettiin 16 207 kappaletta. Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos (THL) ei ole enää vuoden 2016 jälkeen kerännyt tietoja hammasimplanteista, mutta oletettavasti niiden asettamisen määrä ei ole ainkaan vähentynyt Suomessa.

Suomessa hammaslääkäreiden peruskoulutukseen kuuluu vain rajallinen perehtyminen implantologiaan (Tilander 2018). Hammaslääketieteen koulutusohjelman opintosuunnitelman 2020–2023 mukaan implantologiaa käsitellään osana kahta opintokokonaisuutta. Kokonaisuudet ovat DENT-407 Purennan korjaaminen II (7 op) ja DENT-508 Digitaalinen hammaslääketiede (2 op). (Hammaslääketieteen opintosuunnitelma 2020–2023.) Implantologiaan perehtyminen perustuu Suomessa siten tällä hetkellä lähinnä vapaaehtoiseen lisäkoulutukseen. Koulutuksia järjestävät mm. Hammaslääkäriliitto ja kaupalliset toimijat. (Tilander 2018.) Eurooppalaiset hammaslääkärit ovat itse vastuussa omasta sisäisestä laadunvalvonnastaan ja parhaasta mahdollisesta, tieteelliseen näyttöön perustuvasta hoidosta (Suomalainen ym. 2013:4). Täydennyskoulutus on näin ollen tarpeen, kun hammaslääkäri haluaa aloittaa implanttihoitojen tekemisen.

Implanttona on Suomalainen vuodesta 1994 toiminut terveydenhuoltoalan yritys, joka toimittaa implantointiin ja oikomishoitoihin tarvittavia materiaaleja sekä järjestää koulutuksia (Implanttona. Tietoa meistä). Implanttona tarjoaa hammaslääkäreille täydennyskoulutusta mm. implantologiasta ja on kiinnostunut laajentamaan liiketoimintaa aiempaa enemmän koulutusten puolelle. Implanttonassa koulutuksia järjestetään tällä hetkellä siten, että yrityksen tiloissa järjestetään kurssi kerrallaan, aihealue kerrallaan. Yrityksellä on kiinnostusta verkkokurssien järjestämiseen.

Verkkokurssitarjontaa lähdetään muodostamaan aluksi implantologiasta kiinnostuneille, mutta ei vielä yhtään implanttia asentaneille valmistuneille hammaslääkäreille. Yhtenä vaihtoehtona on rakentaa Community driven -kurssi. Community driven -kurssi tai Online learning community eli oppimisyhteisöön perustuva verkkokurssi, joka eroaa tavallisesta verkkokurssista mm. siten, että apua on saatavilla heti, luodaan tervetulleeksi toivottava oppimisympäristö ja kurssi elää ja kehittyy kurssin edetessä. Tavoitteena on, että opiskelijat osallistuvat pedagogiseen suunnitteluun yhdessä toisten opiskelijoiden ja opettajan kanssa enemmän kuin perinteisellä tyylillä järjestettävissä verkkokursseissa. Toimi-

akseen tämän opiskelumuodon tulisi olla enemmän opiskelijajohtoinen kuin opettajajohtoinen. (Ohiri 2022.) Aktiivinen osallistuminen ja vuorovaikutus, joka vaatii yhteistyötä, tekee tämän kaltaisessa verkkokurssissa oppimisesta mielekästä ja kestäväää (Tang & Lam. 2014). Koska Implantonalla on kokemusta ja mahdollisuuksia järjestää myös paikan päällä tapahtuvia koulutuksia, voitaisiin niihin verkko-opintoja yhdistämällä (blended learning) saada mm. parempia oppimistuloksia (Huhtanen 2019:4).

2 Teoreettinen viitekehys

2.1 Oppiminen

Oppimista on mahdotonta selittää tyhjentävästi ilmiön moniulotteisuuden vuoksi ja koska oppiminen ei ole erillinen ihmisen toiminnan kategoria. Ihminen taltio tietoa muistiin, konstruoi tapahtumia ja organisoii tietoa koko ajan toimiessaan maailmassa ja havainnoidessaan sitä. Oppiessa muistiin taltioituu usein itse tapahtuman sijasta se, mitä henkilö on tarkkaillut, hahmottanut ja tehnyt (esimerkiksi ajatellut) eli oppimisen voidaan käärittästy sanoa olevan kognitiivisemotionaalisen toiminnan sivutuotos. (Pruuki 2008:9, 26. Rauste-Von Wright & Von Wright & Soini 2003:99.)

Erilaiset oppimisteoriat lähestyvät oppimista erilaisista näkökulmista. Behaviorismissa oppija on passiivinen, kun taas muissa oppimisteorioissa oppijan oma aktiivisuus korostuu. Yhteistä teorioille on korostaa sosiaalista vuorovaikutusta. Humanistinen ja konstruktivistiset suuntaukset korostavat oppimisessa toistamisen ja ulkoa muistamisen sijasta reflektiivisiä toimintoja. (Pruuki 2008:9, 26. Rauste-Von Wright & Von Wright & Soini 2003: 90.)

Oppimisessa on olennaista informaation jäsentäminen uudella tavalla ja jo olemassa olevien skeemojen (yksilön kokemusten välityksellä rakentunut sisäinen malli jonkin asian tyypillisistä ja olennaisista piirteistä) uudelleen järjestäminen ja uusien skeemojen vähittäinen luominen. Opettajan tulisi siis auttaa opiskelijaa yhdistämään aiemmin opitua uuteen tietoon ja siten tuottaa uutta merkityksellistä ja ymmärrettävää tietoa. Opetuksen tulisi lähteä liikkeelle aiemmin opitusta huomioiden myös mahdollinen tarve purkaa siihen liittyvää tunnesisältöä. (Pruuki 2008: 28. Rauste-Von Wright & Von Wright & Soini 2003: 93.)

2.2 Etäoppiminen

Etäopiskelu voidaan määritellä kaikenlaisena koulutuksen tarjoamisena opiskelijoille, jotka eivät ole fyysisesti läsnä samassa tilassa ja jossa pedagoginen materiaali on koulutuslaitoksen suunnittelemaa ja valmistelemaa. Etäopiskelu ei ole mikään uusi keksintö ja sen kehittyminen voidaan jakaa karkeasti kolmeen ajanjaksoon: painettu materiaali, televisio ja internet. (Kaplan & Haenlein 2016: 442–443.)

Kirjapainotekniikka keksittiin vuonna 1439, jolloin kirjoista tuli edullisempia ja saavutettavampia – tosin kirjoista puuttuu varsinainen pedagoginen osuus eli opintojen sisällön toteutuksen suunnittelu. Englannissa vuonna 1969 perustettua avointa yliopistoa voidaan pitää ensimmäisenä, joka tarjosi kirjeenvaihto-oppimista television ja postin avulla siten, että fyysistä läsnäoloa ei enää tarvittu ja tietävästi ensimmäinen online-kampus (ja mahdollisuus suorittaa koko tutkinto etänä) perustettiin vuonna 1989 Phoenixin yliopiston toimesta. (Kaplan & Haenlein 2016: 442–443.)

2.3 Verkko-oppiminen

Verkko-oppiminen ei ole vakiintunut käsite. Muita termejä ovat muun muassa e-oppiminen, virtuaalioppiminen ja niin edelleen. Verkko-oppimisen voidaan ajatella olevan tapahtuma, jossa materiaalit, ohjeistukset ja muut palvelut tulevat ainakin suurimmaksi osaksi verkossa. Verkko-oppiminen yhdistää teknologian ja oppimisen eli: oppiminen on kognitiivinen prosessi ja teknologia mahdollistaa sen. Verkko-oppimisen suunnittelun pitäisi aina pohjautua pedagogisille periaatteille siten, että optimaalinen oppiminen on mahdollista. Hyvä verkko-oppimisympäristö on myös enemmän kuin tyyppillinen oppimisympäristö. Se perustuu opiskelijakeskeiseen metodologiaan, joka tosin edellyttää opiskelijoilta vastuuta omasta oppimisestaan ja motivaatiota opiskella jatkuvasti ja johdonmukaisesti ilman vaatimusta osallistua fyysisille, rakennetta tuoville, tunneille. (McVay. 2004: 3; Mäntä & Nissinen. 2005: 11, 25.)

Verkko-oppimisessa teknologia on yksi työkalu opetuksessa kuten vihko ja kynä. Teknologia tosin sisältää useampia ulottuvuuksia kuten esimerkiksi kirjoitustyökalut, kommunikaatiotyökalut, tallennus ja visuaalisuus. Teknologia aiheuttaa myös ongelmia, joita voivat aiheuttaa esimerkiksi oppijoiden tekniset taidot, käytetyt ohjelmistot ja huono suunnittelu. Verkko -oppimisen teoria voidaan jakaa esimerkiksi kolmeen elementtiin: opetusstrategia, oppimisteknologia ja pedagogiset mallit. (Aparicio & Bacao & Oliveira. 2016: 292,299; Mäntä & Nissinen. 2005: 11.)

Verkko-oppiminen tuskin vähenee tulevaisuudessa. Ennustetaan, että vuonna 2025 160 miljoonaa ihmistä hakee korkeakouluihin ja verkko-opetus on nähty tärkeänä tapana vastata tähän kasvavaan korkeakoulutuksen tarpeeseen. Verkko-oppiminen esimerkiksi sallii aikuisen oppijan siirtymisen helposti paikasta toiseen ja opintojen jatkamisen ilman että tutkinnon tai ohjelman suorittaminen häiriintyy. (McVay. 2004: 13.)

2.3.1 Verkko-oppimisen eri tyyppisiä

Asynkroninen verkkokurssi ei ole sidottu aikaan eikä paikkaan. Kurssilaisille annetaan tehtävät ja materiaali sekä aikaikkuna tehtävien suorittamiseen. Kommunikaatio tapahtuu esimerkiksi keskustelupalstan välityksellä. Tämän tyyppinen kurssi sopii muun muassa henkilöille, joilla on tiukka aikataulu. (Fordham University.)

Synkroninen verkkokurssi on webinaarin tyyppinen kurssi, jossa kurssilaiset osallistuvat keskusteluun yhtä aikaa esimerkiksi videon välityksellä. Kurssityyppi mahdollistaa myös oppijan ja opettajan yhteydenpidon reaaliajassa esimerkiksi videopuhelun avulla. Tämän tyyppinen kurssi mahdollistaa kurssille osallistumisen reaaliajassa välimatkoista riippumatta. (Fordham University; NASDAQ OMX's News Release Distribution Channel:3.)

Hybridikurssi sisältää tapaamisia paikan päällä ja netissä. Yleensä paikan päällä tapahtuvien tapaamisten välissä kommunikoidaan netin välityksellä. (Fordham University.) MOOC (massive open online course) taas on nettikurssi, jonka osallistujamäärää ja johon pääsyä ei ole rajoitettu. SPOC (Small Private Online Course) on verkkokurssi, joka tarjoaa rajoitetun määrän paikkoja ja siksi tarvitaan jonkinlainen virallinen ilmoittautuminen. SPOC:eihin osallistutaan usein hakuprosessin kautta ja niihin osallistumisesta voidaan periä maksu. (Aparicio & Bacao & Oliveira. 2016: 294; Kaplan & Haenlein 2016: 442–443.)

Verkko-oppimisen mallit voidaan jaotella myös esimerkiksi avoimeen oppimiseen, hajautettuun oppimiseen, oppimisyhteisöihin (elarning communities, online learning communities tms.), ammatillisiin yhteisöihin (communities of practice) ja tietämystä rakentaviin yhteisöihin (knowledge building communities). Verkko-oppimisessa sovelletaan muun muassa seuraavia pedagogisia malleja: oppiminen sosiaalisena prosessina, ryhmässä oppiminen osana osaamisen kehittymistä sekä oppimisen ja opettamisen tapahtuminen eri ajassa ja tilassa. (Aparicio & Bacao & Oliveira. 2016: 300.)

2.3.2 Oppimisyhteisöt verkossa

Verkko-oppimisyhteisöt ovat yhteisöllistä oppimista sosiaalista ja kognitiivista toimintaa yhdistämällä, ja jota vahvistetaan synkronisten ja asynkronisten digitaalisten mahdollisuuksien tehokkaalla käytöllä. Ne ovat demokraattisia oppimisympäristöjä, jotka vähentävät etäisyyttä opettajien ja oppijoiden välillä, ne kannustavat autenttiseen arviointiin ja rakentavaan kritiikkiin sekä rohkaisevat perustellun teknologian käyttöön. Oppimisyhteisöissä suuri painopiste on siinä, että opiskelijat oppivat niissä yhdessä enemmän, kuin mitä he oppisivat itsenäisesti opiskellessaan. Menestyvät oppimisyhteisöt rakentavatkin yhteistä tietopohjaa. (Balyone ym. 2017:2; Hollins-Alexander. 2013: 9.)

Verkko-oppimisyhteisö vastaa puutteisiin (mm. opiskelijoiden eristäytyneisyys ja alhaiset valmistumisasteet), joita on esimerkiksi etäopiskelussa ja MOOCeissa (Massive open online course). Oppimisyhteisöt muun muassa tarjoavat ympäristön, joka edistää turvallisuuden tunnetta, avoimuutta, luottamusta ja tunteiden jakamista osana kriittistä reflektointia. Aktiviteetit oppimisyhteisössä helpottavat erilaisten näkökulmien kartoittamista, ongelmanratkaisua ja kriittistä ajattelua. Toimivissa oppimisyhteisöissä oppimista tuetaan kollegiaalisen keskustelun ja ohjatun pohdinnan avulla: oppijat refleктоivat ja luovat uutta tietoa yhdessä. Oppimisyhteisön opettajat fasilitoivat työtä tukemalla uusien käytäntöjen käyttöönottoa vertaisvalmennuksen ja palautteen avulla. (Hollins-Alexander. 2013: 10)



Kuvio 1. Online learning community model. Mukailten Blayone & van Oostveen & Barber & DiGiuseppe & Childs 2017.

Kuuluminen oppimisyhteisöön edistää jäsenten autonomiaa, sitoutumista ja opiskelijoiden yhteistyötä. Tämä lähestymistapa painottaa yhteisöllisyyttä ja oppijan voimaantumista. Niin sanottu digitaalinen tila nähdään dynaamisena ja muunneltavana rakenteena, jolla voidaan vahvistaa kognitiivista ja sosiaalista läsnäoloa. (Balyone ym. 2017:2–3.)

2.4 Sulautuva oppiminen

Sulautuva oppiminen (blended learning) on teknologialähtöinen lähestymistapa opetukseen. Menetelmä yhdistää verkko-oppimista perinteiseen opettamiseen. Sulautuva oppimisympäristö voidaan kuvata opetus- ja oppimisympäristöksi, jossa käytetään sulautuvaa oppimista opetusmenetelmänä ja siten edellytetään vuorovaikutusta opiskelijoiden ja opettajien välillä sekä hyödynnetään digitaalisia opetusresursseja, jotka eivät erityisesti vaadi vuorovaikutusta. Opiskelijat voivat työskennellä yksin, pareittain ja pienissä tai suurissa ryhmissä. Opetus tapahtuu osin kasvokkain ja osin verkossa. Sulautuvan oppimisen voidaan ajatella olevan yhdistelmä kahta erilaista opetus- ja oppimismallia: perinteinen kasvotusten oppiminen ja verkko-oppiminen, jolla kummallakin on oma historiallinen taustansa, oppimisen strategiat, heikkoudet ja vahvuudet. (Makhdoom ym. 2013:12–13; Mänty & Nissinen. 2005: 15; van der Westhuizen & Maphalala & Bailey 2022: 13–14.)

Sulautuva oppiminen mahdollistaa adaptiivisen ja yhteisöllisen oppimisen sekä muuttaa opettajan roolin pelkän tiedon välittäjästä oppimisen mahdollistajaksi. Sulautuvassa oppimisympäristössä korostuu opiskelijan itseohjautuvuus, jolloin opiskelijat ovat tietoisia omista oppimisvelvollisuuksistaan ja osallistuvat aktiivisesti oppimisen prosesseihin, kuten tiedonhankintaan, toimintojen suunnitteluun ja arviointiin. Sulautuva oppimisympäristö pyrkii siten parantamaan opiskelijoiden oppimisen tehokkuutta luomalla merkityksellisiä opiskelijakokemuksia sekä käyttämällä aikaa ja fyysisiä materiaaleja tehokkaasti ja tarkoituksenmukaisesti. Siten perusajatuksena on, että kasvotusten oppiminen ja verkko-oppiminen tulisi integroida niin, että kummankin vahvuudet voidaan hyödyntää yhdistämällä ne ainutlaatuisiksi oppimiskokemukseksi. (Makhdoom ym. 2013:12–13; Mänty & Nissinen. 2005: 15; van der Westhuizen & Maphalala & Bailey 2022: 13–14.)

2.5 Hammasimplantologia

Hammasimplantilla tarkoitetaan yleensä titaanista valmistettuja keinojuuria, joilla voidaan korvata joko yksittäinen puuttuva hammas tai useita puuttuvia hampaita (Könönen 2021). Tavallisinta on korvata yksittäinen puuttuva hammas, joka on menetetty esimerkiksi urheilutapaturman yhteydessä sekä yleensä iäkkäämpien ihmisten osittainen tai täydellinen hampaattomuus ja proteesiongelmät. Hammasimplantologia on ankkurointi-järjestelmä, joka tukeutuu leukaluuhun ja jolla voidaan korvata puuttuvat hampaat sekä niiden toiminta. Luuharjanteeseen kiinnittyvä hammasimplantti koostuu tekojuuresta, johon kiinnitetään välikappaleen avulla hampaan kruunu, silta tai hammasproteesi. Suurin osa implanteista on tehty kudosten sietämästä ja korroosion kestävästä titaanista tai sen seoksista ISO-laatuvaatimusten mukaisesti ja Suomessa niillä pitää olla myös CE-merkintä. (Pihakari ym. 2004.)

Hammasimplantit maksavat enemmän kuin perinteiset hammasproteesit, mutta implanttien pitkäaikaiskustannukset ovat pienemmät. Esimerkiksi yksittäisen puuttuvan hampaan korvaaminen sillalla voi olla halvempaa kuin implanttihoito, mutta onnistuessaan implantti kestää koko elämän, kun taas silta kestää keskimäärin vain 8–10 vuotta. Hammasimplantologia vaatii hammaslääkäriltä perehtymistä muun muassa biologiaan, biomateriaaleihin, protetiikkaan sekä tarvittavan kirurgisen osaamisen hankkimista. (Laine & Kemppi & Salonen-Kemppi. 2003:871; Pihakari ym. 2004.)

3 Tarkoitus ja tavoitteet

Tämän kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena oli selvittää verkko-oppimisyhteisönä toteutettavan kurssin käytettävyyttä suomalaisessa terveydenhuoltoalan yrityksessä. Tavoitteena oli kerätä mahdollisimman paljon tietoa mallin eduista ja huonoista puolista sekä mallin mukaisen kurssin rakentamisessa huomioitavista tekijöistä. Tarkoitus ei ollut rakentaa valmista verkkokurssia, vaan kerätä tietoa mallin soveltuvuudesta. Kirjallisuuskatsauksen avulla voidaan mm. rakentaa kokonaiskuvaa tietyistä aiheista ja tunnistaa ongelmia. Tässä tutkimuksessa tutkimuskysymyksenä oli selvittää verkko-oppimisyhteisö -mallin hyvät ja huonot puolet sekä oppijoiden, että opintojen tarjoajan näkökulmasta. (Salminen. 2011:3.)

4 Scoping katsaus

Opinnäytetyö aihe on verrattain vähän tutkittu ja siksi metodologiaksi valikoitui Scoping katsaus, joka katsaustyyppinä pyrkii tarkastelemaan kaikkea olemassa olevaa tutkimusta erilaisista tutkimusasetelmista huolimatta ja tarjoamaan laajan yleiskatsauksen aiheesta (Peters ym. 2020; Stolt. 2016:10). Kirjallisuuskatsauksen avulla voidaan mm. rakentaa kokonaiskuvaa tietystä aiheesta ja tunnistaa ongelmia. Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa pyritään kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä laaja-alaisesti ja tarvittaessa luokittelemaan sen ominaisuuksia. (Salminen. 2011: 3, 6). Scoping katsauksella pyritään nopeasti luomaan ymmärrys kohteena olevasta käsitteestä ja ilmiöstä, olemassa olevan tiedon luonteesta ja keskeisistä lähteistä (Stolt. 2016:11). Tällä Scoping katsauksella tuotettua tietoa voidaan esimerkiksi käyttää Implantonassa tukena päätettäessä onko oppimisyhteisöön perustuva verkkokurssi hyvä vaihtoehto koulutusten järjestämiseen tulevaisuudessa.

4.1 Hakuprotokolla

Kirjallisuuskatsauksen laadinnassa tulisi olla kriittinen olemassa olevaa kirjallisuutta kohtaan ja esimerkiksi tarkastelemalla onko ilmiötä tutkittu riittävästi eri näkökulmista ja onko aineisto tarpeeksi tuoretta. Kirjallisuuskatsauksen aineistoksi tulisi hyväksyä vain tasokkaita tutkimuksia. Vaikka ohjeena on, ettei kirjallisuuskatsaukseen valita ammatillisia julkaisuja tai opinnäytetöitä, tähän katsaukseen olisi hyväksytty myös opinnäytetyöt mukaan mahdollisimman laajan aineiston saavuttamiseksi. Scoping katsauksen luonteen vuoksi myös muita lähteitä, kuten lehtiartikkeleita, hyväksyttiin tutkimusten lisäksi. Aineistoksi hyväksyttiin vain alkuperäisiä lähteitä, joista oli koko teksti saatavilla. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen. 2018: 92–93.)

Taulukko 1. PIO-asetelma

P	I	O
opintojen tarjoaja ja oppijat	verkko-oppimisyhteisö pedagogiikka	hyvät ja huonot puolet

Kirjallisuuskatsauksen tekeminen onnistuu parhaiten, kun tavoite on hyvin määritelty ja selkeästi rajattu. Käytettäessä strukturoitua jäsentelyä saadaan muotoiltua tutkimusky-

symys hyvin ja parannettua tarkkuutta. Tässä opinnäytetyössä muodostettiin tutkimuskysymykset käyttäen PIO-asetelmaa (Taulukko 1.). Asetelman avulla voidaan muun muassa muotoilla ja selkiyttää tutkimuskysymys, tunnistaa millaista tietoa tarvitaan ja kehittää hakutermejä. Tässä työssä P (kohderyhmä) = opintojen tarjoaja/oppijat, I (interventio) = verkko-oppimisyhteisö ja O (lopputulema) = menetelmän hyvät ja huonot puolet. (Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. 2011, Hotus; James Cook University. 2023.)

Tutkimuskysymykset olivat:

1. Mitkä ovat verkko-oppimisyhteisön hyvät ja huonot puolet
 - a) opintojen tarjoajan näkökulmasta?
 - b) oppijoiden näkökulmasta?

Koehakuja tehtiin 25.2.2023 termeillä community driven, cohort based, online learning community, e-learning ja collaborative learning community. Sisäänottokriteereiksi (Taulukko 2.) muodostui koehakujen perusteella Englanninkieliset katsausartikkelit ja tutkimusartikkelit vuosilta 2002–2023, jotka käsittelevät aihetta. Kielirajauksena englantia, koska suomen kielistä aineistoa ei juurikaan ollut saatavilla ja opinnäytetyön tekijän kielitaito rajoittuu suomen ja englannin kieleen. Aineistoon ei hyväksytty MOOC:eja koskevia julkaisuja.

Taulukko 2. Mukaanotto- ja poissulkukriteerit

Mukaanottokriteerit	Poissulkukriteerit
Kielenä englantia	Kielenä jokin muu kuin englantia
Katsausartikkelit, tutkimusartikkelit (Science Direct)	Muut kuin katsausartikkelit, tutkimusartikkelit. Video, blogiteksti
Vuosilta 2002–2023	Ennen vuotta 2002
Koko teksti saatavilla	Ei koko tekstiä saatavilla
Julkaisu vastaa tutkimuskysymykseen	Julkaisu ei vastaa tutkimuskysymykseen
Julkaisu täyttää pääosin MMAT:n kriteerit	Julkaisu ei täytä MMAT:n kriteerejä
-	Aiheena MOOC
Täyttää MMAT:n / JBI:n kriteerit	Ei täytä MMAT:n/ JBI:n kriteerejä

Koehakujen perusteella ja Metropolia ammattikorkeakoulun informaation avulla muodostettiin lopulliset hakulausekkeet (Taulukko 3). Koehakujen perusteella havaittiin, että hakulausekkeiden muodostuksessa on tärkeää huomioida, että julkaisut käsittelevät nimenomaan verkkoyhteisöjä eikä esimerkiksi kuntia tai vähemmistöjä. Lisäksi erilaisten verkkokurssityyppien erottaminen aineistosta mukaanottoa ja poissulkua varten, vaati niiden tunnistamisen. Informaation suosituksesta päädyttiin myös rajaamaan ProQuest Centralin osalta hakua tavanomaisten Boolean operattoreiden AND ja OR lisäksi komennolla noft (anywhere except full text) sekä vertaisarvioidut (peer review) koska julkaisuja oli muuten niin valtavasti (34,474 kpl). Lopulliset tietokantahaut suoritettiin 9.4.2023 seuraaviin tietokantoihin: PubMed ja CINAHL sekä julkaisijatietokantoihin Science Direct ja Pro-Quest Central.

Taulukko 3. Hakulausekkeet tietokannoittain

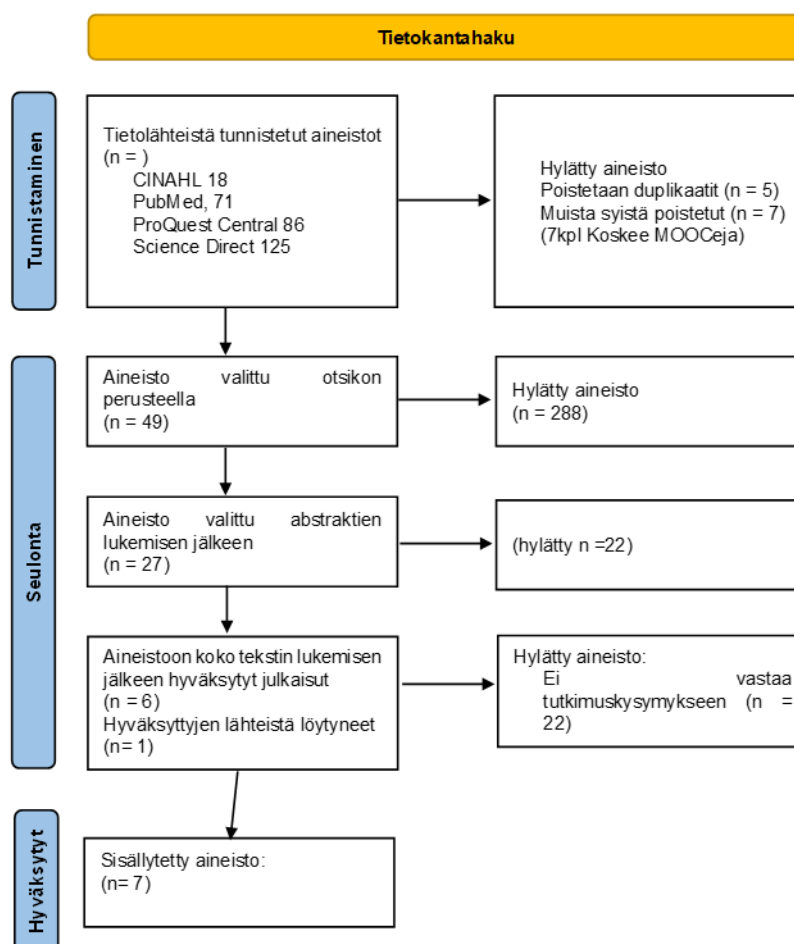
(Julkaisija)Tietokanta:	CINAHL	PubMed	ProQuest Central	Science Direct
Hakulauseke:	("community driven" OR "cohort based") AND (online OR "e-learning")	("community driven" OR "cohort based") AND (online OR "e-learning")	noft("community driven" OR "cohort based") AND noft(online OR "e-learning")	("community driven" OR "cohort based") AND ("online learning" OR "e-learning")
Rajaus	2002-2023	2002-2023	2002-2023, peer reviewed, full text	2002-2023

Julkaisujen läpikäymisessä käytettiin apuna JBI:n hakustrategiaa Scoping katsauksille. Strategia sisältää koehaut, lopulliset haut ja aineiston läpikäymisen ensin otsikkotasolla, sitten abstraktien tasolla ja lopuksi koko teksti lukemalla. Lopuksi käytiin läpi myös valittujen julkaisujen lähteet. Tietokantahaun kulku on kuvattu kuviossa 2. Tietokantahakujen perusteella löydetyt julkaisut taulukoitiin (Liite 1).

CINAHL tietokannasta löytyi haettaessa aineistoa 18 kappaletta, joista duplikaattien poiston jälkeen ja otsikoiden lukemisen jälkeen jäi jäljelle neljä. Abstraktien lukemisen jälkeen aineistoon jäi vielä kolme julkaisua, joista kaksi päätyi lopulliseen katsaukseen.

PubMed tietokannasta löytyi haettaessa 71 julkaisua, joista otsikoiden perusteella valikoitui kuusi kappaletta. Abstraktien luvun jälkeen jäljelle jäi neljä julkaisua, joista duplikaattien poiston jälkeen (löytyivät myös CINAHLista) jäljelle jäi kaksi julkaisua, joista

kumpikaan ei vastannut tutkimuskysymykseen koko tekstin luvun jälkeen. Katsaukseen hyväksytyjen julkaisujen lähdeluetteloista löytyi vielä yksi artikkeli tästä tietokannasta.



Kuvio 2. Mukailleen: Page ym. The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews

ProQuest Central julkaisija tietokantaan tehdyn haun tuloksena löytyi 562 julkaisua, jonka jälkeen rajattiin vielä vertaisarvioituihin ja koko teksti saatavilla oleviin, jolloin julkaisuja jäi jäljelle 86 kappaletta. Otsikkotason ja duplikaattien poiston jälkeen jäljellä oli 16 julkaisua. Abstraktien luvun jälkeen julkaisuja jäi 10 kappaletta, joista katsaukseen päätyi koko tekstin lukemisen jälkeen neljä.

Science Direct julkaisijatietokantaan tehdyn haun tuloksena julkaisuja löytyi 125, joista otsikoiden lukemisen jälkeen jäi jäljelle 23. Abstraktien luvun jälkeen julkaisuja jäi 10 kappaletta, joista yksi oli jo hyväksytty aiemmasta tietokannasta katsaukseen ja loput hylättiin koko tekstin lukemisen jälkeen.

4.2 Aineiston arviointi

Julkaisujen laatu arvioitiin tutkimusharhan välttämiseksi ja tutkimuksen laadun parantamiseksi käyttäen Mixed Methods Appraisal Tool:ia (MMAT) ja yhden julkaisun osalta JBI:n arviointikriteereitä asiantuntijoiden näkemykselle ja narratiiviselle tekstile. MMAT:ta voidaan käyttää, kun arvioidaan sekä laadullisia, että määrällisiä sekä mixed methods tutkimuksia. (Hong ym. 2018; Hotus 2019; Peters ym. 2020.)

MMAT on kehitetty alun perin vuonna 2006 ja tässä työssä käytetty versio on julkaistu vuonna 2018. MMAT:n avulla voidaan arvioida empiiristen tutkimusten laatua, mutta ei-empiirisiin tutkimuksiin, esimerkiksi artikkeleihin, sitä ei voi käyttää. Arviointityökalua käytetään valitsemalla kullekin tutkimukselle sopiva kategoria. Esimerkiksi, jos tutkimus on laadullinen, arvioidaan viisi kriteeriä kvalitatiivisessa kategoriassa. "Ei pysty sanomaan" -vastaus tarkoittaa, että tutkimuksesta ei löydy riittävästi tietoa "Kyllä" tai "Ei" vastauksiin, tai kriteeriin liittyy epäselvyyksiä. Arvio "Ei pysty sanomaan" voi johtaa siihen, että pitää etsiä täydentävä materiaalia lisätietoja varten. Taulukoissa 4–6 kuvataan arviointia MMAT: käyttöä julkaisujen osalta tässä opinnäytetyössä. (Hong ym. 2018.)

Tutkimusten pisteytystä tehdessä ei suositella MMAT:n mukaan kokonaispistemäärään laskemista. Sitä vastoin pitäisi esittää yksityiskohtaisempi arvio kriteereistä, koska se kertoo paremmin mukana olevien tutkimusten laadusta. Eli toisin sanoen tulisi ottaa huomioon tutkimusten laatu vertailemalla niiden tuloksia. Siksi myös tässä työssä arvioita on kirjoitettu auki pelkkien taulukoiden sijaan. Tutkimusten poissulkemista, joiden metodologinen laatu on heikko, ei yleensä suositella. (Hong ym. 2018.) Johdonmukaisuuden vuoksi myös JBI: kriteereillä tehty arvio yhdestä julkaisusta on kirjoitettu auki.

4.2.1 Mixed-methods

Julkaisu 1: Tutkimuksen tarkoituksena on ollut kuvata kohorttipohjaisen verkkokurssin kehittäminen, jalkautus ja arviointi, joten useiden menetelmien käyttö on perusteltua. Tutkimuksen osat tukevat tavoitetta tasapainoisesti (mm. kirjallisuuskatsaus ja lopun ky-

sely). Määrällisten ja laadullisten osioiden tuloksissa ei ollut ristiriitaisuuksia ja menetelmiä oli käytetty huolellisesti (esimerkiksi kirjallisuuskatsauksessa oli käytetty apuna tutkimusavustajaa ja informaattikkoa).

Julkaisu 2: Tutkimuksessa selvitettiin eriateisen tuen vaikutusta suhteessa verkkokursin tavoitteisiin. Menetelminä oli mm. taustakysely, kysely pedagogisista uskomuksista, kysely oppilaille jne. Vaikutuksia oli haluttu tutkia huolella eri kanteilta (uskomukset, matemaattiset taidot jne.), joten eri menetelmien käyttö oli perusteltua. Määrällisten ja laadullisten elementtien tuloksia (myös yllättäviä) oli analysoitu huolella. Eri elementtien toteutus oli kuvattu ja ilmeisesti myös toteutettu huolella (esimerkiksi määrälliset tulokset oli taulukoiden lisäksi avattu myös kirjoitettuna).

Taulukko 4. MMAT/mixed methods

Julkaisu		1			2			3			7		
		yes	no	can't tell	yes	no	can't tell	yes	no	can't tell	yes	no	can't tell
Mixed methods	Onko olemassa riittävää perustetta käyttää mixed method- asetelmaa tutkimuskysymykseen vastaamiseksi?	x			x			x			x		
	Ovatko tutkimuksen eri osat integroitua tehokkaasti vastaamaan tutkimuskysymykseen?	x			x			x			x		
	Onko laadullisten ja määrällisten osien tuloksia tulkittu riittävästi?	x			x			x			x		
	Otetaanko määrällisten ja laadullisten tulosten välisiä eroja ja epä johdonmukaisuuksia riittävästi huomioon?	x			x				x		x		
	Ovatko tutkimuksen eri osat mukana olevien menetelmien laatukriteerien mukaisia?	x			x			x			x		

Julkaisu 3: Tutkimuksessa oli käytetty määrällistä dataa tukemaan ja selventämään laadullista aineistoa. Määrällinen osio oli jokseenkin pieni, mutta sitä oli hyödynnetty selkeästi. Tutkimuksessa nousi esille ongelma käsitteiden määrittelyssä (onko luokka ja kohortti sama asia jne.). Tutkija on ilmeisen kokenut tekemään ainakin laadullista tutkimusta.

Julkaisu 7: Ohjelman toimivuutta on haluttu mitata usealla eri tavalla kokonais kuvan saavuttamiseksi (data opiskelijoista, kyselyt tyytyväisyydestä jne.). Laadullisia ja määrällisiä tuloksia oli mielestäni tulkittu kattavasti. Julkaisussa huomioitiin mm. muista vuosista

poikkeava tulos ja, että vain ensimmäistä kohorttia arvioitiin lopputuloksiin. Tutkimuksen eri osa-alueet oli toteutettu hyvin.

4.2.2 Määrällinen julkaisu

Julkaisu 4: Osallistujat edustavat kohderyhmää ja mittaukset olivat asianmukaisia, koska tutkimukseen vastasi kohorttiin ja ei kohorttiin kuuluvat opiskelijat. Kyselyyn vastasi kuitenkin vain 67 % vastaajista, joten tulostietojen voidaan katsoa olevan puutteelliset. Interventio oli myös toteutettu suunnitellusti.

Taulukko 5. MMAT/määrällinen

Julkaisu		4		
		yes	no	can't tell
Quantitative non-randomized studies	Edustavatko osallistujat kohderyhmää?	x		
	Ovatko mittaukset asianmukaisia sekä tuloksen että intervention (tai altistumisen) kannalta?	x		
	Onko olemassa täydellisiä tulostietoja?		x	
	Otetaanko häiriötekijät huomioon suunnittelussa ja analysoinnissa?	x		
	Onko interventio suoritettu tutkimusjakson aikana suunnitellusti?	x		

4.2.3 Laadullinen julkaisu

Julkaisu 5: Laadullinen lähestymistapa soveltui tutkimukseen, koska siinä haluttiin korostaa osallistujien kokemuksia sekä vertaistuen arvoa heille ja siten haastattelut menetelmänä soveltuivat siihen hyvin. Tutkimuksessa oli käytetty induktiivista menetelmää aineistoa läpikäydessä. Tuloksia oli perusteltu useilla sitaateilla, jotka tukivat päätelmiä. Tiedon keräämisen, analysoinnin ja tulokinnan välillä oli selkeä yhteys.

Taulukko 6. MMAT/Laadullinen julkaisu

Julkaisu		5		
		yes	no	can't tell
Laadullinen	Onko laadullinen lähestymistapa sopiva vastaamaan tutkimuskysymykseen?	x		
	Ovatko laadulliset tiedonkeruumenetelmät riittäviä vastaamaan tutkimuskysymykseen?	x		
	Ovatko tulokset asianmukaisesti johdettu aineistosta?	x		
	Onko tulosten tulkinta riittävästi perusteltu datalla?	x		
	Onko laadullisten tietolähteiden, kerääminen, analysointi ja tulkinta johdonmukaista?	x		

4.2.4 Artikkelit

Julkaisu 6: Julkaisu on artikkeli, johon MMAT-työkalua ei voinut käyttää, joten se arvioitiin JBI:n arviointikriteereillä asiantuntijoiden näkemykselle ja narratiiviselle tekstille. (Hotus 2019).

Taulukko 7. JBI/ artikkeli

Julkaisu		6			
		kyllä	ei	epäselvä	ei sovellettavissa
	Onko mielipiteen lähde selkeästi tunnistettavissa?	x			
	Onko mielipiteen lähteellä asema asiantuntijoiden joukossa?	x			
	Ovatko kohdeyleisön kiinnostuksen kohteet kirjoituksen keskiössä?	x			
	Onko esitetty näkemys analyttisen prosessin tulos, ja onko esille tuodun mielipiteen taustalla logiikkaa?	x			
	Viitataan olemassa olevaan kirjallisuuteen/näyttöön?	x			
	Puolustaa kirjoittaja näkemystään loogisesti suhteessa muihin kirjallisuuteen tai lähteisiin?	x			
Kokonaisarvio:		Hyväksy:	x	Hylkää:	

Artikkelin kirjoittajat on selkeästi mainittu ja heidän pätevyytensä, organisaationsa ja niin edelleen, on mainittu tekstissä. Teksti on julkaistu hoitotyön lehdessä ja käsittelee hoitajien koulutusta, joten kohderyhmä on selkeä. Kirjoituksessa kuvataan hoitajien jatkokoulutusohjelman kehitystä ja mitä siinä prosessissa opittiin. Artikkelissa on käytetty kattavasti lähteitä, joihin myös viitattiin perusteltaessa kirjoittajien näkemyksiä.

4.3 Aineiston analysointi

Ensimmäinen askel sisältöanalyysissä on lukea valittu aineisto useaan kertaan, kuten tässäkin opinnäytetyössä tehtiin, jotta saadaan aineistoon selkeyttä ja käsitys kokonaisuudesta ja että esiin nousevia teemoja voitaisiin tarkastella. Esiin nousevia teemoja tarkastellessa ja aineistoa tiivistäessä pitää huolehtia siitä, että aineiston ydinmerkitys säilyy muuttumattomana. Oivalluksia tai teorioita ei voi myöskään syntyä ilman, että analyysoija tuntee aineistonsa läpikotaisin. Tässä vaiheessa aineisto numeroitiin käsittelyn helpottamiseksi numeroilla 1-7. (Elo & Kyngäs. 2008: 109; Erlingsson & Brysiewicz 2017: 94; Koppa, Jyväskylän yliopisto.)

Seuraavaksi induktiivista sisältöanalyysiä tehdessä esiin nousseista teemoista etsitään tiivistettyjä merkitysyksikköjä, jotka voivat olla sanoja tai teemoja. Merkitysyksiköt koodataan ja luokitellaan. Tässä työssä tutkimuskysymysten annettiin ohjata analyysin muodostumista ja aineisto taulukoitiin sekä värikoodattiin (Liite 2). Koodaus ja luokittelu osoittautui vaikeaksi tehtäväksi, jossa pitäisi tasapainotella sen kanssa, ettei analyysoija anna omien ennakkokäsitysten ja mielipiteiden vaikuttaa tulkintaa, mutta käyttäisi kuitenkin omaa tietämystä aiheesta syvemmän ymmärryksen saavuttamiseksi. Sisältöanalyysin käsittäminen, ei askel askeleelta etenevänä prosessina, vaan reflektiivisenä prosessina, jossa palataan luokittelun ja merkitysten tunnistamisen jälkeen aina alkuperäiseen aineistoon ja sen pohjalta pohtimaan aiempaa analysointia, osoittautui kullan arvoiseksi myös tätä työtä tehdessä. Varsinkin tiivistetyistä merkitysyksiköistä siirtyminen koodeihin ja luokkiin osoittautui haastavaksi, mutta ne selkiytyivät sitä mukaa kun aineisto kävi tutummaksi. (Elo & Kyngäs. 2008: 109; Erlingsson & Brysiewicz 2017: 94–98; Koppa, Jyväskylän yliopisto.)

5 Tulokset

Tähän työhön aineistoksi valikoitui kuusi tutkimusta ja yksi artikkeli, joiden kaikkien julkaisukielenä oli englanti. Julkaisut olivat vuosilta 2004–2020. Julkaisuista kaksi oli Kanadasta ja viisi USA:sta. Julkaisuista neljä oli Mixed methods tutkimuksia, yksi laadullinen tutkimus, yksi määrällinen tutkimus ja yksi artikkeli.

Tässä työssä, aineistoa lukemalla ja uudelleen lukemalla, tutkimuskysymysten ohjatessa analyysia, valittiin merkitysyksiköt siten, että ne käsittelivät kyseisen kurssityypin hyviä ja huonoja puolia sekä opiskelijoille, että opintojen tarjoajille. Nämä merkitysyksiköt tiivistettiin ja jaoteltiin edelleen koodeihin ja luokkiin.

KOODI	LUOKKA	PÄÄTEEMA
ajasta ja paikasta riippumatto-muus	aika ja paikka	Hyvät puolet opiskelijat
verkkomuoto mahdollistaa opinnot työelämän yhteydessä		
mahdollisti valmistumisen ajoissa	valmistuminen	
mahdollistaa opintojen sujumisen ja valmistumisen aikataulussa		
kohortti lisää ohjelmaan kuulumisen tunnetta	vertaistuki	
yhteisö mahdollisti oppimista		
sosiaaliset suhteet muodostivat tutkivan yhteisön		
opiskelija saa ja antaa tukea		
parempaa yhteistyötä		
opiskelija saa tukea		
yhteisö auttaa opinnoissa ja tarjoaa tukea		
yhteisö auttaa oppimisessa ja tarjoaa lohtua		
yhteisöä käytetään vertaistuen ja -palautteen saamiseksi		
yhteinen tekeminen lisää kiinnostusta kurssin sisältöön		
kohorttiyhteisöt edistävät hyvin-vointia		
kohortti antaa tukea opintoihin, mutta tutkimus on yksinäistä		
yhteisöstä saa tukea		
vertaistukea arvostetaan		
yhteistyö auttoi opinnoissa ja antoi tukea yhteisöllisen tuen määrää ei vaikuttanut testipisteisiin	vertaistuki	Huonot puolet opiskelijat
tekniset ongelmat tekivät kurssin suorittamisen liianvaikeaksi	teknologia	
toiminnalliset ja tekniset asiat vaativat huomiota aloittaessa		
tekniset osaamisvaatimukset aiheuttavat huolta		
tarvitaan perusteellinen perehdytys teknologiaan		
paikasta riippumattomuus	aika ja paikka	Hyvät puolet opettajat
kurssit vievät aikaa, kurssit ovat stimuloivia		
vähän pudokkaita	valmistuminen	
mahdollisti valmistumisen ajoissa		
mahdollistaa opintojen sujumisen ja valmistumisen aikataulussa		
säännölliset kollegoiden tapaamiset auttoivat opettajia työssä	vertaistuki	
parityöskentely auttoi opettajia työssään		
tukeva yhteisö parantaa opettajien ja opiskelijoiden työskentelyä		
kehittyvä opetussuunnitelma mahdollistaa oppimisen tehostamisen	kurssin suunnittelu	
hyvin suunniteltu kurssi vähentää fasilitoinnin tarvetta		
joustavuus ajankäytössä, mutta korkea työtaakka	aika ja paikka	Huonot puolet opettajat
kurssit vievät aikaa	aika ja paikka	
opiskelijoiden tarpeiden ja akateemisten vaatimusten yhteensovittaminen on haastavaa	kurssin suunnittelu	

Kuvio 3. Koodi, luokka ja pääteema

Aineistosta tunnistettiin 35 aiheeseen liittyvää merkitysyksikköä. Nämä yhdistettiin aikaan viiteen luokkaan ja neljään pääteemaan (Kuvio 3.). Seuraavissa luvuissa pääteemat avataan tarkemmin.

5.1 Oppimisyhteisöön perustuvan verkkokurssin hyvät puolet opiskelijoiden näkökulmasta

Hyviä puolia oppimisyhteisöön perustuvassa verkkokurssissa aineiston perusteella opiskelijoille oli vertaistuki, ajasta ja paikasta riippumattomuus sekä valmistuminen. ”Online learning can be used to bridge distance and time” – kuten Russel ym. (2009: 443) tutkimuksessa mainitaan. Verkkomuoto myös ja maksimoi joustavuuden opiskelijoille ja antoi mahdollisuuden suorittaa opinnot opiskelijan omassa työympäristössä. (Astle ym. 2020: 235; Flood & Powers 2012: 24).

Opiskelijoiden näkökulmasta suurin luokka, eli vertaistuen merkitys, oli laskettavissa lähes pelkästään verkko-oppimisyhteisön hyviin puoliin. Yhteisöön kuulumisen muun muassa lisäsi kuulumisen tunnetta myös itse ohjelmaan, loi jonkinlaisen tutkivan yhteisön, joka helpotti oppimista ja jossa opiskelijat tukivat sekä ohjasivat toisiaan. Tutkiva yhteisö muodostui aineiston mukaan nimenomaan opiskelijoiden sosiaalisen kanssakäymisen myötä. (Alman & Frey & Tomer 2012: 298; Astle ym. 2020: 229, 235.)

Opiskelijat kokivat yhteisön helpottavan opiskelua ja esimerkiksi ryhmätyöskentelyn olevan helpompaa, mutta myös yksilötyöskentelyyn koettiin saatavan tukea toisilta, vaikkakin tutkimusprosessit koettiin silti yksinäisiksi. Yhteisöä käytettiin muun muassa suhteellisen välittömän vertaispalautteen ja -tuen saamiseen ja antamiseen. Yhteisten oppimisaktiviteettien puolestaan koettiin lisäävän kiinnostusta kurssien aiheisiin ja opiskelijat kertoivatkin arvostavansa vertaisoppimista yhtä paljon kuin mitä tahansa muutakin opiskeluohjelmassa. (Alman & Frey & Tomer 2012: 300; Chandran ym. 2017: 7; Condrad 2005: 7, 14, 16; Tisdell ym. 2004: 123.)

Opiskelijat kokivat yhteisöllisyyden olevan hyvä työkalu oppimisen laadun parantamiseen ja henkisesti miellyttävän oppimisympäristön luomiseen. Lähes kaikki opiskelijat käyttivät vertaisverkostoa sekä saadakseen älyllistä tukea, että saadakseen emotionaalista ja sosiaalista tukea. Yhteisöön kuulumisen edistikin opiskelijoiden yhteenkuuluvuutta ja paransi heidän itseluottamustaan ja tyytyväisyyttään. (Alman & Frey & Tomer 2012: 300; Chandran ym. 2017: 10; Condrad 2005: 17; Tisdell ym. 2004: 123.)

Oikea-aikainen valmistuminen voitaneen lukea hyväksi puoleksi sekä opiskelijan, että opintojen tarjoajan näkökulmasta, vaikkakin se vaati jatkuvaa mentorointia. Jatkuva mentorointi helpotti kuitenkin myös esimerkiksi opinnäytetyön aiheen valintaa ja oli siten edesauttamassa oikea-aikaista valmistumista. (Astle ym. 2020: 229, 237.) Myös opin-

noista pudonneiden pieni määrä voitaneen laskea oppimisyhteisöön perustuvan verkkokurssin hyväksi puoliiksi kuten Chandran ym. (2017: 6) julkaisussa sanotaan: "The drop-out rate has been 9 % across all cohorts".

5.2 Oppimisyhteisöön perustuvan verkkokurssin huonot puolet opiskelijoiden näkökulmasta

Opiskelijoiden näkökulmasta huonoja puolia oli aineiston mukaan lähinnä teknologiaan liittyvät seikat. Se, että opintoja aloittavat opiskelijat joutuvat keskittymään toiminnallisten ja teknisten asioiden haltuun ottoon uudessa oppimisympäristössä ja jatkuvat tekniset ongelmat saattavat tehdä kurssin suorittamisen osalle jopa liian vaikeaksi. Tisdellin ym. 2004 tutkimuksen mukaan tietokonetaidot ja tekstipohjaisen oppimisen hallinta mainittiin jopa yhtenä päähuolena ohjelmaan tullessa. (Condrad 2005: 11; Russell & Kleiman & Carey & Douglas 2009: 455; Tisdell ym. 2004: 121,123.)

5.3 Oppimisyhteisöön perustuvan verkkokurssin hyvät puolet opintojen tarjoajan näkökulmasta

Hyvät puolet opintojen tarjoajan näkökulmasta liittyivät lähinnä aikaan ja paikkaan, vertaistukeen, kurssin suunnitteluun ja valmistumiseen. Opintojen tarjoajan näkökulmasta verkko-oppimisyhteisö oli erittäin joustava ratkaisu, jolla tavoitettiin maantieteellisesti kaukana olevia opiskelijoita (Condrad 2005: 15). Hyviin puoliin voitaneen laskea myös se, että jos kurssi on hyvin suunniteltu, laajamittaista fasilitointia ei välttämättä tarvita positiivisiin tuloksiin ja siten huonona puolena mainittu opettajien työtaakka kevenee. Verkko-oppimisyhteisön luonteeseen kuuluva jatkuva, kurssin edetessä tapahtuva muotoutuminen, myös mahdollistaa kehittyvän opetussuunnitelman luomisen ja selkeän painopisteen ylläpitämisen oppimisen tehostamiseksi ja työn pirstaloitumisen välttämiseksi. (Chandran ym. 2017: 10; Flood & Powers 2012: 24; Russell & Kleiman & Carey & Douglas 2009: 462.)

Opintojen tarjoajan näkökulmasta hyviä puolia ajatellen verkko-oppimisyhteisö tarjoaa myös opettajille mahdollisuuden jatkuvaan mentorointiin, ammatilliseen kehittymiseen sekä itsearviointiin ja kurssisisällön ja opetusstrategioiden hiomiseen. Chandran ym. 2017 tutkimuksessa opettajat esimerkiksi opettivat pareittain syventääkseen opetuksen taustalla olevaa asiantuntemusta ja/tai tarjotakseen nuoremmille ohjaajille mentorointia. Opiskelijoiden jatkuva mentorointi taas edesauttoi lopulta myös oikea-aikaisia valmistumisia ja vähensi pudokkaiden määrää. Opettajat myös pitivät verkko-oppimisyhteisö

muotoisia kursseja älyllisesti stimuloivina ja tyydyttävinä. (Astle ym. 2020: 233; Chandran ym. 2017:3, 6, 8.)

5.4 Oppimisyhteisöön perustuvan verkkokurssin huonot puolet opintojen tarjoajan näkökulmasta

Huonot puolet opintojen tarjoajan näkökulmasta liittyivät teknologiaan, kurssin suunnitteluun ja työmäärään. Huonona puolena verkko-oppimisyhteisömuotoisessa kurssissa oli opettajien raskas työtaakka muun muassa siksi, että ne vievät paljon aikaa. Russell & Kleiman & Carey & Douglas vuoden 2009 tutkimuksessaan eivät myöskään löytäneet tilastollisesti merkittäviä eroja eriasteista yhteisöllistä tukea saaneiden ryhmien välillä oppimistuloksia mitanneista testipisteissä, joten opettajien raskas työtaakka ei siten olisi tämän tutkimuksen mukaan kaiken vaivan arvoista. (Flood & Powers 2012: 24; Chandran ym. 2017:8; Russell & Kleiman & Carey & Douglas 2009: 459).

Opettajien näkökulmasta verkko-oppimisyhteisöihin liittyi Floodin & Powersin 2012 mukaan huonona tai haastavana puolena myös se, että miten toteuttaa opiskelijoiden tarpeita vastaavan kurssi ja samalla huomioida akateemisen koulutuksen vaatimukset. Kurssin suunnittelu nousi esiin luonnollisesti lähinnä opintojen järjestäjän näkökulmana.

Verkko-oppimisyhteisöihin väistämättä liittyvä teknologia nousi aineistosta lähinnä negatiivisena puolena esiin. Vaikkakin Tisdell ym. 2004 tutkimuksessa todetaan: ”Kuten muutkin teknologiat, online-teknologia on vain yksi työkalu muiden joukossa.” Opintojen tarjoajan näkökulmasta voitaneen huonona puolena pitää myös sitä, että opiskelijat tarvitsevat perusteellisen perehdytyksen vaadittavaan teknologiaan ja ohjelmistoihin. Perusteellinen perehdys taas vie jälleen kerran aikaa ja resursseja. (Condrad 2005: 11; Flood & Powers 2012: 42.)

6 Pohdinta

Tässä opinnäytetyössä selvitettiin verkko-oppimisyhteisön hyviä ja huonoja puolia sekä opintojen tarjoajan, että opiskelijoiden näkökulmasta. Katsauksessa analysoitiin seitsemän julkaisua, jotta saataisiin kuva verkko-oppimisyhteisön soveltuvuudesta yhtenä vaihtoehtona koulutuksen rakentamiseen hammashoitoalan yrityksessä.

Aineistosta keskeisenä ja suurimpana luokkana nousi vertaistuen merkitys varsinkin opiskelijoille, mutta myös opettajille. Vertaistuesta puhuttaessa myös epävirallinen, opiskelijoiden sosiaalisiin suhteisiin perustuva, toiminta oli merkityksellistä. Perinteisissä verkkokursseissa sosiaalinen puoli jää aika vähäiseksi ja verkko-oppimisyhteisön mahdollistama yhteydenpito korvaa tätä puutetta. Myös epämuodollinen yhteydenpito koettiin tärkeäksi. Tämän opinnäytetyön tekijä on saanut itsekin erittäin paljon tukea sekä henkisesti, että käytännön asioihin opiskelijoiden yhteisestä WhatsApp-ryhmästä ja ilman sitä olisi tuskin jatkanut opintoja loppuun. Kuten Alman & Frey & Tomer 2012 tutkimuksessaan totesivat, että yhteisöön kuulumisen muun muassa lisäsi tunnetta myös koko ohjelmaan kuulumisesta. Tunne kuulumisesta ja toisten opiskelijoiden ja opettajien tuki todennäköisesti vaikutti myös opinnoista pudonneiden määrään, joita oli Chandran ym. mukaan tämän tyyppisissä kursseissa vähän.

Ajasta ja paikasta riippumattomuus oli myös aineistossa vahvasti esillä. Tässä alateemassa huomionarvoista lienee se, että myös muun tyyppiset verkkokurssit voivat tarjota kyseisen vapauden. Myös verkko-oppimisyhteisön kyseessä ollessa yhteisöön kuuluvat voivat olla luonnollisesti eri paikoissa ja myös läsnä eri aikoina. Aineistossa opiskelijat puhuivatkin muun muassa verrattain välittömästä tuesta ja palautteesta (Tisdell ym. 2004: 125).

Vertaistuen merkitys oli toisaalta vähäisempää, jos kurssi oli suunniteltu huolellisesti. Russell & Kleiman & Carey & Douglas vuoden 2009 tutkimuksessaan eivät havainneet eroja korkean tuen ja vähäisen tuen ryhmien välillä ainakaan oppimistuloksissa. Tutkittavien, jotka suorittivat kyseisen kurssin loppuun, ollessa kyseisessä tutkimuksessa matematiikan opettajia, voisi ajatella vaikuttavan tuloksiin. Opettajien ollessa oppimisen ammattilaisia ja jokseenkin motivoituneet heistä olivat niitä, jotka suorittivat kurssin loppuun. Huomionarvoista tosin on, että vain 46 % suoritti tässä tapauksessa kurssin loppuun. Ehkä kurssin keskeyttäneiden kokemuksia olisi pitänyt tarkastella tarkemmin - varsinkin kun aineiston muiden julkaisujen mukaan yhteisö ja vertaistuki nimenomaan sitoutti opiskelijoita ohjelmaan ja muun muassa vähensi pudokkaiden määrää?

Opintojen tarjoajan näkökulmasta verkko-oppimisyhteisöt vaikuttivat työläiltä, mutta kuitenkin mielenkiintoisilta. Jatkuva kurssin kehittäminen ja mentorointi vie aikaa, mutta koettiin palkitsevana. Muun muassa jatkuva mentorointi vie varmasti opettajien aikaa, mutta toisaalta näkyy tuloksissa esimerkiksi oikea aikaisesti valmistumisina, helpottamalla opinnäytetyön tai projektin aiheen päättämistä, ja helpottamalla opinnäytteiden tai projektien suorittamista etänä. (Astle ym. 2020: 237.)

Verkko-oppimisyhteisöjen huonoin puoli aineiston mukaan oli tämän opinnäytetyön tekijän yllätykseksi teknologia. Kolmen hyväksytyin julkaisun ollessa vuosilta 2004, 2005 ja 2009 voi ajatella vaikuttavan asiaan. Melkein 15 vuodessa voisi ajatella aikuisopiskelijoidenkin teknisten taitojen kehittyneen sille tasolle, että ylittejäsemättömiä ongelmia ei tulisi -ainakaan siinä määrin, että se johtaisi ohjelman keskeytykseen kuten Russell & Kleiman & Carey & Douglas vuoden 2009 tutkimuksessa havaitsivat. Teknologian ollessa tämän katsauksen mukaan erittäin selkeä huono puoli, se kannattanee huomioida myös mahdollista uutta tämän tyyppistä kurssia rakentaessa ja käyttää aikaa ja huolellisuutta alustan valitsemiseen, jolla opintoja tarjotaan.

6.1 Eettisyys ja luotettavuus

Tiedonhaku kirjallisuuskatsausta laadittaessa on nykyään kohtuullisen helppoa kattavien e-aineistojen ja tietokantojen vuoksi. Tässä työssä opinnäytetyön tekijä oli kokematon ja siitä syystä ongelmana voi olla, että miten tekijä on osannut rajata valtavasta julkaisujen määrästä juuri omaan työhönsä sopivan aineiston. Tutkimusharhan välttämiseksi ja läpinäkyvyyden varmistamiseksi hakuprotokolla suunniteltiin ja kirjattiin huolellisesti sekä käytettiin hakuprotokollan kuvaamiseen apuna PRISMA-flowkaaviota. Tutkimusharhaa pyrittiin välttämään myös arvioimalla työhön sisällytettävä aineisto McGill yliopiston Mixed Met-hods Appraisal Tool 2018 -arviointityökalulla sekä JBI:n arviointikriteereillä asiantuntijoiden näkemykselle ja narratiiviselle tekstille.

Omalle työlleen sokeutumisen opinnäytetyön tekijä pyrki välttämään osallistumalla säännöllisesti seminaareihin ja muokkaamalla tutkimusta sieltä saadun vertaispalautteen ja opettajalta saadun palautteen mukaan. Opinnäytetyön luotettavuus pyrittiin varmistamaan jokaisen vaiheen huolellisella kirjaamisella, jotta se olisi tarvittaessa toistettavissa. Tietokantahaku on tehty tässä opinnäytetyössä vain kertaalleen. Tämä on voinut aiheuttaa sen, ettei kaikkea mahdollista aineistoa välttämättä saatu opinnäytetyöhön. Opinnäytetyön tekijän kielitaidon rajoittuessa englannin ja suomen kieleen, jäi aineistosta luonnollisesti pois mahdolliset muun kieliset julkaisut, joka osaltaan vaikutti opinnäytetyön kattavuuteen. Aineistosta kolme julkaisua oli tehty ennen vuotta 2010, joten niiden osalta aineistoa ei välttämättä voida pitää enää kovin ajankohtaisena, varsinkin kun kyse on verkkokurssista. (Hong ym. 2018; Hotus 2019; Drucker ym. 2018; Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen. 2018: 96, 197.)

Paras tapa edetä sisältöanalyysissä olisi, että tutkijoita olisi useampia, jotta voitaisiin verrata toisen tekemiä merkityksyksiköitä, tiivistyksiä ja luokitteluita. Tämän kaltaisella työskentelyllä voitaisiin parantaa työn luotettavuutta. Tässä opinnäytetyössä tekijä on

tehnyt työn pääasiassa yksin ohjaavan opettajan ja seminaareista saadun palautteen lisäksi, joten se vaikuttaa työn luotettavuutta vähentävästi. Sisällönanalyysin luonteen takia myös se, että ei ole olemassa yksinkertaista oikeaa tapaa tehdä sitä, vaikuttanee tässä työssä myös luotettavuuteen, koska opinnäytetyö tekijä ei ole käyttänyt kyseistä metodologia aiemmin. Tässä työssä tekijä kamppaili juuri tyhjentyvien ohjeiden puuttuessa alkuun pääsyn kanssa. Esimerkiksi peruskäsitteiden (merkitysyksiköt, koodit, luokat) haltuunottoon meni paljon aikaa. Lisäksi se, miten muodostaa nouseva abstraktion taso raakatiedoista luokkiin tai teemoihin, tuotti hankaluuksia. Tässä työssä on pyritty aineiston objektiiviseen tarkasteluun, mutta omien ennakkokäsitysten täydelliseen syrjään siirtämiseen ei tekijän harjaantumattomuuden takia olla todennäköisesti päästy. Intuition käyttäminen ilman ennakkokäsityksiä osoittautui jokseenkin haastavaksi. (Elo & Kyngäs. 2008: 113; Erlingsson & Brysiewicz 2017: 93,97,98).

7 Johtopäätökset

Opettajat, kuten oppijatkin, tarvitsevat tämän aineiston perusteella tukevan yhteisön tehdäkseen parhaansa (Chandran ym. 2017:10). Yhä enenevässä määrin muun muassa COVID-19 pandemian myötä etäopetukseen siirtymisen myötä ja kaikenlaisten verkkokurssien valtavan suosion vuoksi, tämä vertaistukeen liittyvä seikka, on opinnäytetyön tekijän mielestä tämän katsauksen selkein ja tärkein anti. Ja mikäli opinnäytetyöntekijä on osannut tehdä kirjallisuushaun oikein, aihetta on tutkittu verrattain vähän sen laajuuteen nähden.

Verkko-oppimisyhteisöjen suurin hyöty varsinkin opiskelijoiden näkökulmasta on juuri vertaistuki. Opiskelijoiden siirryttyä kouluista tai muista konkreettisista tiloista työskentelemään yksin omiin oloihinsa yhteys muihin pitäisi erikseen rakentaa. Käytävä- ja ruokataukokeskustelujen ja sitä kautta opiskelukavereihin tutumisen puuttuminen virtuaalisissa oppimisympäristöissä on puute. Verkko-oppimisyhteisö paikkaa tätä puutetta.

Verkko-oppimisyhteisön rakentaminen olisi siten tämän katsauksen valossa varteen otettava vaihtoehto myös kaupallisia koulutuksia järjestävälle yritykselle. Myös jo ammattiin valmistuneet hammaslääkärit, jotka työn ohessa päivittävät osaamistaan luultavimmin arvostaisivat oppimisyhteisöstä saatavaa vertaistukea. Jotta tunne yhteisöstä saavutettaisiin, pitäisi myös epäviralliseen yhteydenpitoon kannustaa ja luoda siihen mahdollisuuksia. Viidessä seitsemästä aineistoon hyväksytystä julkaisusta oli käytetty ja suositeltiin myös tapaamisia kasvokkain joko alussa ja/tai opiskelun aikana yhteisön rakentumiseksi. Opiskelijoita myös erikseen kannustettiin pitämään yhteyttä toisiinsa.

Kurssien fasilitointi, opiskelijoiden ja opettajien jatkuva mentorointi vie runsaasti aikaa ja teettää työtä opintojen tarjoajalle. Opintojen tarjoajan näkökulmasta huomioitavaa olikin aineiston yhden tutkimuksen mukaan se, että opettajien raskas työtaakka ja kurssien aikaa vievyys ei näkynyt oppimistuloksissa. (Russell & Kleiman & Carey & Douglas 2009: 459). Tämän tyyppisiä kursseja rakentaessa opintojen tarjoaja taiteilee siten sen kanssa, että mikä on saavutettu hyöty suhteessa panostukseen. Opintojen vähäisten keskeyttämisten ja oikea-aikaisten valmistumisten painaessa vaakakuppia yhteisöllisen kurssi-muodon puolelle sen työläydestä huolimatta. Huomioitavaa onkin, että esimerkiksi vain 10 % opiskelijoista, jotka aloittavat MOOCin, käyvät sen loppuun (Kaplan & Haenlein 2016: 448). Tätä panostuotos suhdetta tulisikin luonnollisesti tutkia tarkemmin ennen verkko-oppimisyhteisön rakentamista. Silläkin on tietysti merkitystä, että onko kurssin järjestäjälle väliä, että valmistuuko opiskelija, vai riittääkö, että hän esimerkiksi vain mak-saa siitä.

Lähteet

Tähdellä (*) merkityt taulukossa

*Alman, S. W & Frey, B. A & Tomer, C. 2012. Social and Cognitive Presence as Factors in Learning and Student Retention: An Investigation of the Cohort Model in an iSchool Setting. *Journal of Education for Library and Information Science*; North York Vol. 53, Iss. 4, (Fall 2012): 290–302.

Aparicio, M & Bacao, F & Oliveira, T. 2016. An e-Learning Theoretical Framework. *Educational Technology & Society*, 19 (1) <file:///C:/Users/Heini/OneDrive/Ty%C3%B6p%C3%B6yt%C3%A4/e-learning%20theoretical%20framework.pdf>

*Astle, B & Reimer-Kirkham, S & Theron, M. J & Lee, J. W. K. 2020 An Innovative Online Knowledge Translation Curriculum in Graduate Education. *Worldviews on Evidence-Based Nursing*, Jun2020; 17(3): 229–238.

*Chandran, L & Gusic, M & Lane, J. L & Baldwin, C. 2017. Designing a National Longitudinal Faculty Development Curriculum Focused on Educational Scholarship: Process, Outcomes, and Lessons Learned. *Teaching and Learning in Medicine*, 29:3, 337–350, DOI: 10.1080/10401334.2017.1282370

*Conrad, D. 2005. Building and Maintaining Community in Cohort-Based Online Learning. *Journal of Distance Education*; Ottawa Vol. 20, Iss. 1, (Spring 2005): 1–20.

Blayone, T.J.B & van Oostveen, R & Barber, W & DiGiuseppe, M & Childs, E. 2017. Democratizing digital learning: theorizing the fully online learning community model. *Journal of Educational Technology in Higher Education* (2017) 14:13

Drucker, A.M. & Fleming, P & Chan, A. 2018. Research Techniques Made Simple: Assessing Risk of Bias in Systematic Reviews. *Journal of Investigative Dermatology* (2016) 136, e109ee114. <https://reader.elsevier.com/reader/sd/pii/S0022202X16323569?token=563527CE-FAEBBB45AEDA2AA0EADB6D0AD2E06B2C67526EBF0579FC6FD6774826867B>
Viitattu 17.3.2023

Elo, S & Kyngäs, H. 2008. The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* 62(1), 107–115

Erlingsson, C & Brysiewicz, P. 2017. A hands-on guide to doing content analysis. *African Journal of Emergency Medicine* 7 (2017) 93–99.

*Flood, L. S & Powers, M. E. 2012. LESSONS LEARNED from an Accelerated Post-Master's Nurse Educator Certificate Program: Teaching the Practicum Course Nursing Education Perspectives (National League for Nursing), 2012; 33(1): 40–44. 5p. (Journal Article - tables/charts) ISSN: 1536-5026 PMID: NLM22416540

Fordham University. Types of Online Learning. https://www.fordham.edu/info/24884/online_learning/7897/types_of_online_learning Viitattu 5.2.2023

Hong, Q.N & Pluye, P & Fàbergues, S & Bartlett, G & Boardman, & Cargo, M & Dagenais, P & Gagnon, M-P & Griffiths, F & Nicolau, B & O’Cathain, A & Rousseau, M-C & Vedel, I. 2018. MIXED METHODS APPRAISAL TOOL (MMAT) VERSION 2018. User guide. McGill University. http://mixedmethodsappraisaltoolpublic.pbworks.com/w/file/attach/127916259/MMAT_2018_criteria-manual_2018-08-01_ENG.pdf

Hotus. Hoitotyön tutkimussäätiö. Tutkimustiedon hakeminen. <https://www.hotus.fi/tutkimustiedon-hakeminen/> Viitattu 18.2.2023

Hotus. Hoitotyön tutkimussäätiö. JBI: Arviointikriteerit asiantuntijoiden näkemykselle ja narratiiviselle tekstille. 2019. <https://www.hotus.fi/wp-content/uploads/2019/03/jbi-kriteerit-ja-selosteosa-asiantuntijoiden-nakemys-ja-narratiivinen-teksti.pdf> Viitattu 3.9.2023

Huhtanen, A. 2019. Verkko-oppimisen muotoilukirja – Käytännön työkaluja laadukkaaseen verkko-oppimisen muotoiluun. Aalto yliopisto. Creative Commons Attribution 4.0 International – lisenssi. <https://fitech.io/app/uploads/2019/09/Verkko-oppimisen-muotoilukirja-v-1.4.1-web.pdf> Viitattu 4.2.2023

Implantona. Tietoa meistä. <https://www.implantona.fi/yrityksemme/tietoa-meista/> Viitattu 4.2.2023

James Cook University. Systematic Reviews. Specialised advice for planning, researching and writing Systematic Reviews: Define the question. Päivitetty 21.2.2023. <https://libguides.jcu.edu.au/systematic-review/define> Viitattu 17.3.2023

Järvelin, J. 2017. Tilastoraportti 2017/4. Hammasimplantit 2013–2014. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos

Kankkunen, P & Vehviläinen-Julkunen, K. 2018. Tutkimus hoitotieteessä. Sanoma Pro Oy. Helsinki.

Kaplan, Andreas M. & Haenlein, Michael. 2016. Higher education and the digital revolution: About MOOCs, SPOCs, social media, and the Cookie Monster. Business horizons 2016, Vol.59 (4), p.441–450

Koppa. Jyväskylän yliopisto. Laadullisesta sisältöanalyysistä. <https://koppa.jyu.fi/kurssit/215677/harjoitusryhma/laadullisten-menetelmien-pienryhma/pienryhma-14-2-18.pdf> Viitattu 13.8.2023

Könönen, E. 2021. Hammasimplantit. Duodecim Terveyskirjasto. Verkkoartikkeli. <https://www.terveyskirjasto.fi/dlk00370> Viitattu 27.2.2022

Laine, P. & Pihkakari, A. & Salonen-Kemppi, M. 2003. Implantologia. Kirurginen hoito. Teoksessa Autti, H. & Le Bell, Y. & Meurman, J. H. & Murtomaa, H. (toim.). Therapia Odontologica. Academia-Kustannus Oy. Helsinki.

Makhdoom, N & Khoshhal, K. I. ABOS & Algaidi, S & Heissam, K & Zolaly, M. A. 2013. 'Blended learning' as an effective teaching and learning strategy in clinical medicine: a comparative cross-sectional university-based study. *Journal of Taibah University Medical Sciences* (2013) 8(1) 12–17.

Mänty, I & Nissinen, P. 2005. *From idea to implementation: planning and administration of online learning*. Laurea Publications. Edita Prisma oy. Helsinki

NASDAQ OMX's News Release Distribution Channel; New York. 19 May 2023. E-Learning Market to reach USD 414.28 Bn by 2029 at a growth rate of 15.56 percent over the forecast period: E-Learning Market is segmented by Type of Learning, Device Type, End-Users, and Delivery Mode. Bottom-up approach was used to estimate the E-Learning Market size. Increase in demand for online learning is expected to boost the E-Learning Market growth. <https://www.proquest.com/central/docview/2815179652/fulltext/BA026A13BB1046C3PQ/1?accountid=11363>

Peters, MDJ & Godfrey, C & McInerney, P & Munn, Z & Tricco, AC & Khalil, H. 2020. Chapter 11: Scoping Reviews (2020 version). In: Aromataris E, Munn Z (Editors). *JBI Manual for Evidence Synthesis*, JBI, 2020. Available from <https://synthesismanual.jbi.global>. <https://doi.org/10.46658/JBIMES-20-12> Viitattu 8.2.2023

Page, M & McKenzie, J & Bossuyt, P & Boutron, I & Hoffmann, T & Mulrow, C & Shamseer, L & Tetzlaff, J & Akl, E & Brennan, S & Chou, R & Glanville, J & Grimshaw, J & Hróbjartsson, A & Lalu, M & Li, T & Loder, E & Mayo-Wilson, E & McDonald, S & McGuinness, L & Stewart, L & Thomas, J & C Tricco, A & Welch, V & Whiting, P & Moher, D. 2021. The PRISMA 2020 statement: an updated guideline for reporting systematic reviews. *BMJ* 2021;372:n71. <https://www.bmj.com/content/372/bmj.n71> Viitattu 17.3.2023

Pihakari, A & Rintala, J & Kitti, U & Könönen, M & Linden, R & Peltola, J & Santavirta, S & Konttinen, Y.T. 2004. *Hammasimplantti - ihmisen yleistyvää varaosa. Lääketieteellinen aikakauskirja Duodecim*. 2004;120(12):1474–82 <https://www.duodecim-lehti.fi/duo94347> Viitattu 22.10.2023

Pruuki, L. 2008. *Ilo opettaa: tietoa, taitoa ja työkaluja*. Helsinki. Edita.

Rauste-Von Wright, M & Von Wright, J & Soini, T. 2003. *Oppiminen ja koulutus*. WSOY. WS Bookwell oy. Juva.

*Russell, M & Kleiman, G & Carey, R & Douglas, J. 2009. Comparing Self-paced and Cohort-based Online Courses for Teachers. *Journal of Research on Technology in Education*; Eugene Vol. 41, Iss. 4, (Summer 2009): 443–466.

Salminen, A. 2011. *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Opetusjulkaisuja 62. Julkisojohtaminen 4. Vaasa

Stolt, M. 2016. *Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä*. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja, A, Tutkimuksia ja raportteja / Turun yliopisto. Turku

Suomalainen, K & Karharju-Suvanto, T & Bailey, S & Bullock, A & Cowpe, J & Barnes, E & Thomas, H & Thomas, R & Kavadella, A & Kossioni, A & Kersten, H & Povel, E & Giles, M & Walmsley, D & Soboleva, U & Liepa, A & Akota, I. 2012. Guidelines for the organisation of continuing professional development activities for the European dentist. European Journal of Dental Education ISSN 1396-5883. 2013 nro 17 29–37. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/eje.12021>

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Tutkimuskysymyksestä hakustrategiaksi: PICO-asetelma informaation työkaluna. 2011. <https://bmfry.files.wordpress.com/2018/06/pico-asetelma-informaation-tyc3b6kaluna.pdf> Viitattu 18.2.2023

Tilander, A. 2018. Laine: Tarvitaan implanttihoidon ajokortti. Suomen Hammaslääkäri-lehti Verkkoartikeli. <https://www.hammaslaakarilehti.fi/fi/uutinen/laine-tarvitaan-implanttihoidon-ajokortti> Viitattu 4.2.202

*Tisdell, E. J & Strohschen, G. I E & Carver, M.L & Corrigan, P & Nash, J & Nelson, M & Royer, M & Strom-Mackey, R & O'Connor, M. 2004. Cohort Learning Online in Graduate Higher Education: Constructing Knowledge in Cyber Community. Journal of Educational Technology & Society; Palmerston North Vol. 7, Iss. 1, (2004): 115–127.

van der Westhuizen, C & Maphalala, M.C. & Bailey, R. 2022. Blended learning environments to foster Self-Directed Learning. NWU Self-Directed Learning Series Volume 8. AOSIS Publishing. Cape Town, South Africa

Aineiston taulukointi

Nimi, tekijät	Julkaisu vuosi, -maa	Tarkoitus, tavoitteet /aihe	Menetelmä	Otos	Keskeiset tulokset	Laadunarviointi, MMAT (Hong ym. 2018)
1: An Innovative Online Knowledge Translation Curriculum in Graduate Education. Astle, B & Reimer-Kirkham, S & Julya Theron, M & W. K. Lee, J. (CHINAHL, PubMed)	2020, Kanada	Kuvata Knowledge Translation- opintojakson kehitys, implementointi ja arviointi kohortteina toteutettuun online-kurssiin perustuen Knowledge-in-action viitekehukseen.	Kohorttipohjaisen opintojakson ja opetussuunnitelman kehitys sisältäen kirjallisuushaun, opetushenkilökunnan koulutuksen sekä kyselyn opiskelijoiden ja opetushenkilökunnan kokemuksista.	21 opiskelija kohortti, joista 18 valmistui 20 viikon aikana	Kohorttipohjainen lähestymistapa helpotti yhteisön toimintaa. Kurssin jäsenelty lähestymistapa jatkuvan valvonnan ja mentoroinnin kanssa mahdollisesti ajoissa valmistumisen. Knowledge-in-action viitekehys tarjosi filosofisen ja näyttöön perustuvan lähestymistavan tiedon välitykseen (Knowledge translation). Verkko- muodon avulla opiskelijat pystyivät olemaan lähellä konteksteja (työympäristö), joissa he suorittivat projektejaan.	Mixed methods 5/5
2: Comparing Self-paced and Cohort-based Online Courses for Teachers. Russell, M & Kleiman, G &	2009, USA	Tarkoituksena selvittää vaikuttaako erilainen tuen määrä oppimistuloksiin online-kurssilla. Sama kurssi opettajille jaettuna	Kyselyt opettajille mm. tausta ja uskomukset opetuksesta. Matematiikkatesti opettajille ja kysely oppilaille.	231 opettajaa/2682 oppilasta	Neljän ryhmän välillä ei yllättäen ollut eroa opettajien oppimistuloksissa ja oppilaiden oppimistuloksissa. Hyvin suunniteltu	Mixed methods 5/5

Carey, R & Douglas, J. (ProQuest Central)		4 ryhmään (erittäin tue- tusta täysin itsenäiseen opiskeluun).			kurssi +sisältö toimii itses- sään. Tosin 46 % ei suorit- tanut loppuun: oliko kurssi liian vaativa/ei vastannut opettajien tarpeisiin?	
3: Building and Main- taining Community in Cohort-Based Online Learning. Conrad, D. (ProQuest Central)	2005, Kanada	Tarkoituksena kuvata yh- teisön muodostumista opiskelijoiden kesken -ei vain heidän käsityksiään siitä, mitä yhteisö tarkoit- taa. Analysoida tuloksia teemoittaan.	Pitkittäistutkimus (5 kertaa 2 vuoden aikana). Pääasiassa laadullinen tutkimus, mutta si- sältää myös Likert-asteikolli- sia kysymyksiä ja fo- cusryhmä-haastatteluja.	17	Oppijat kokivat yhteisölli- syyttä sekä kognitiivisesti että emotionaalisesti käyt- tämällä sitä välineenä op- pimisensa laadun paran- tamiseen	Mixed methods 4/5
4: Social and Cogni- tive Presence as Fac- tors in Learning and Student Retention: An Investigation of the Cohort Model in an iS- chool Setting. Alman, S & Frey, B & Tomer, C (ProQuest Central)	2012, USA	Tämän tutkimuksen tar- koituksena oli lisätä ym- märrystä kohorttipohjai- sesta koulutuksesta ja keskittyä erityisesti siihen, että missä määrin kohort- tipohjainen oppiminen vaikuttaa opiskelijoiden asenteisiin ja tyytyväisyy- teen verrattuna opiskeli- joihin, jotka eivät kuulu- neet kohorttiin.	Pohjana modifioitu The com- munity of Inquiry-kysely, jolla mitattiin kolmea kriittistä teki- jää opiskelijoiden tyytyväisyy- dessä: sosiaalinen -, opetta- jan - ja kognitiivinen läsnäolo	kohorttiin kuuluvia 19, ei kohorttiin kuuluvia 17	Tulokset vahvistivat ha- vaintoja, että kohorttiyhtei- söt edistävät jäsentensä keskuudessa yhteenkuu- luvuutta, luottamusta, mo- tivaatiota ja tyytyväisyyttä. Kohortin jäsenet osoittivat suurempaa tyytyväisyyttä kognitiiviseen läsnäoloon ja sosiaaliseen läsnä- oloon. Ylivoimainen enemmistö oppimisko- horttiin kuuluvista opiskeli- joista totesi, että oppi- misaktiiviteetit ja keskuste- lut lisäsivät kiinnostusta kurssikysymyksiin (94 %).	Määrällinen

5: Cohort Learning Online in Graduate Higher Education: Constructing Knowledge in Cyber Community. Tisdell, E. J. & Strohschen, G. I. E. & Carver, M. L. & Corrigan, P. & Nash, J. & Nelson, M. & Royer, M. & Strom-Mackey, R. & O'Connor, M. (ProQuest Central)	2004, USA Edellisen lähteistä	Tarkoituksena tutkia opiskelijoiden ja opettajien kokemuksia verkko-opetuksesta toteutettavasta master's degree -ohjelmasta.	Laadullinen osallistava toimintatutkimus, jossa opiskelija tutkivat omaa kohorttiaan.	10 opiskelijaa eli yksi kohortti	Kohorttityyppinen yhteisö havaittiin hyväksi. Alun tapaminen kasvokkain koettiin erittäin tärkeäksi, että tunne oppimisyhteisöön kuulumisesta muodostui. Pedagogian tulisi olla osallistavaa. Yhteistyötä vaativat tehtävät, joissa on neuvotteluvaraa (mm. tehtävien viimeinen palautuspäivä).	Laadullinen
6: LESSONS LEARNED from an Accelerated Post-Master's Nurse Educator Certificate Program: Teaching the Practicum Course. Flood, L.S & Powers, M.E. (CINAHL, PubMed)	2012, USA	Artikkelissa kuvataan innovatiivista ja yhteistyöhön perustuvaa lähestymistapaa, joka on kehitetty lisäämään sairaanhoitajien kouluttajien tarjontaa.	Yleiskatsaus sairaanhoitajien kouluttajien koulutukseen apuraharahoitteinen, kohorttipohjainen ohjelma, joka toteutettiin verkossa nopeutetussa muodossa seitsemässä viikossa.	yksi kohortti (ensimmäinen)	Suositellaan alun kahden päivän orientaatiota. Opiskelijoita pitäisi tulevaisuudessa informoida paremmin työn määrästä ja kuinka paljon aikaa koulutus vie. Opettajilla on paineita tehdä kurssista opiskelijoiden tarpeisiin hyvä, mutta heillä on samalla paineita saada kaikki tärkeä mahdutetuksi mukaan.	artikkeli
7: Designing a National Longitudinal Faculty Development Curriculum Focused	2017, USA	Tutkimuksen taustalla on valtakunnallinen, pitkäaikainen, kohorttipohjainen tie-	Summatiiviset arvioinnit. Kohortin 1 osallistujille tehdyt kyselyt (alussa, keskellä ja lo-	Ensimmäinen kohortti, 30 henkilöä	Vertaispalautte ja -tuki sekä ammatilliset verkostot ovat tärkeitä. Opiskeli-	Mixed Methods 5/5

<p>on Educational Scholarship: Process, Outcomes, and Lessons Learned. Chandran,L & Gusic, M.E. & Lane, J. L. & Baldwin, C.D. (PubMed, CINAHL)</p>		<p>dekunnan kehittämisohjelma. Artikkelissa Kuvaataan, miten muodollinen arviointi on ohjannut opetussuunnitelman jalostusta ja prosessien parantamista.</p>	<p>puksi), jotka on arvioitu Kirkpatrickin neljällä arviointitasolla. Myös Opettajille tehtiin kysely. Likert asteikollisia ja avoimia kysymyksiä</p>		<p>jat arvostavat vertaisoppimista yhtä paljon kuin mitä tahansa muuta ohjelmassa. Opiskelijat ovat maantieteellisesti hajallaan, mutta he haluavat verkostoitua keskenään ja opettajien kanssa kehittääkseen laajan ammatillisen verkoston. Myös opettajat tarvitsevat tukevan yhteisön tehdäkseen parhaansa.</p>
--	--	--	---	--	--

Aineiston luokittelu

Merkitysyksikkö (tutkimus/ sivunumero)	Tiivistetty merkitysyksikkö	Koodi	Luokka	Pääteema
Online learning can be used to bridge distance and time. (Russell, Michael & Kleiman, Glenn & Carey, Rebecca & Douglas, Joanne. 2009:443)	voidaan käyttää etäisyyden ja ajan ylittämiseen	ajasta ja paikasta riippumattomuus	aika ja paikka	Hyvät puolet opiskelijat
This school of "fish" sought to stay together and to continue to bond through community by reaching out to its members who lived geographically far away. (Conrad, Diane. 2005:15)	tavoitetaan sen jäseniä, jotka asuivat maantieteellisesti kaukana	paikasta riippumattomuus	aika ja paikka	Hyvät puolet opettajat
An accelerated online program allows maximum flexibility for the adult learner, but involves a heavy workload for students as well as faculty. (Flood, Lisa Sue & Powers, Mary Ellen. 2012:24)	mahdollistaa maksimaalisen joustavuuden aikuisopiskelijalle, mutta aiheuttaa raskaan työtaakan opiskelijoille ja opettajille	joustavuus ajankäytössä, mutta korkea työtaakka	aika ja paikka	Huonot puolet opettajat
Written comment from faculty included the following: Were time consuming but very satisfying and intellectually stimulating. (Chandran, Latha & Gusic, Maryellen. & Lane, J. Lindsey. & Baldwin, Constance. 2017:8)	kurssit ovat aikaa vieviä, mutta erittäin tyydyttäviä ja älyllisesti stimuloivia (opettajat)	kurssit vievät aikaa, kurssit ovat stimuloivia	aika ja paikka	Huonot puolet opettajat Hyvät puolet opettajat
The online format allowed students to be close to the contexts in which they are completing their projects. This makes the	Verkkomuoto antoi opiskelijoille mahdollisuuden olla lähellä konteksteja, joissa he suorittavat projektejaan	verkkomuoto mahdollistaa opinnot työelämän yhteydessä	aika ja paikka	Hyvät puolet opiskelijat

projects more likely to be grounded to their practice. (Astle, Barbara & Reimer-Kirkham, Sheryl & Theron, Magdalena Julya & Lee, Joyce W. K.2020:235)				
The drop-out rate has been 9% across all cohorts (15/172). (Chandran, Latha & Gusic, Maryellen. & Lane, J. Lindsey. & Baldwin, Constance. 2017:6)	pudokkaita on ollut 9% kaikista kohorteista	vähän pudokkaita	valmistuminen	Hyvät puolet opettajat
Framework provided an integrated philosophical and evidence-based approach to KT; cohort model facilitated a community of inquiry and the formalized structured approach of the courses with ongoing supervision and mentoring allowed for timely completion. (Astle, Barbara & Reimer-Kirkham, Sheryl & Theron, Magdalena Julya & Lee, Joyce W. K.2020:229)	jatkuva ohjaus ja mentorointi mahdollisti ajoissa valmistumisen	mahdollisti valmistumisen ajoissa	valmistuminen	Hyvät puolet opiskelijat Hyvät puolet opettajat
The KT cohort model circumvented such challenges (completion in timely manner, deciding thesis or project, indentifying a supervisor, developing a mentoring relationship and conducting data-analysis at a distance) through its formalized structures, ongoing mentorship, and both synchronous and asynchronous opportunities for engagement with a community of inquiry.	kohorttimalli ohitti haasteet mm. oikea aikaisesti valmistuminen, opinnäytetyön tai projektin aiheen päättäminen, ohjaajan löytäminen, mentorointisuhteen kehittäminen ja analyysin suorittaminen etänä	mahdollistaa opintojen sujumisen ja valmistumisen aikataulussa	valmistuminen	Hyvät puolet opiskelijat Hyvät puolet opettajat

(Astle, Barbara & Reimer-Kirkham, Sheryl & Theron, Magdalena Julya & Lee, Joyce W. K.2020:237)				
The survey questions that focused on Social Presence provided data to suggest that students who were members of a cohort had a stronger sense of belonging in the program. (Alman, Susan. W & Frey, Barbara. A & Tomer, Christinger. 2012:298)	kohorttiin kuuluvilla oli vahvempi tunne ohjelmaan kuulumisesta	kohortti lisää ohjelmaan kuulumisen tunnetta	vertaistuki	Hyvät puolet opiskelijat
Online cohort model created a community of inquiry and facilitated experiential learning. (Astle, Barbara & Reimer-Kirkham, Sheryl & Theron, Magdalena Julya & Lee, Joyce W. K.2020:229)	kohorttimalli loi tutkivan yhteisön ja mahdollisti oppimista	yhteisö mahdollisti oppimista	vertaistuki	Hyvät puolet opiskelijat
This sub-theme centers on the people dimension of the Knowledge-In Action Framework, where relational aspects involving students, peers, KT facilitators and faculty resulted in something akin to a community of inquiry encompassing social presence, teaching presence and cognitive presence. (Astle, Barbara & Reimer-Kirkham, Sheryl & Theron, Magdalena Julya & Lee, Joyce W. K.2020:235)	sosiaalisiiin suhteisiin liittyvät näkökohdat johtivat tutkivan yhteisön kaltaiseen yhteisöön, jossa kohtaavat sosiaalinen läsnäolo, opettajan läsnäolo ja kognitiivinen läsnäolo	sosiaaliset suhteet muodostivat tutkivan yhteisön	vertaistuki	Hyvät puolet opiskelijat

Liite 2

4 (10)

<p>"Students support each other through the projects and provide guidance to each other within their assigned cohort." (Astle, Barbara & Reimer-Kirkham, Sheryl & Theron, Magdalena Julya & Lee, Joyce W. K.2020:235)</p>	<p>opiskelijat tukevat toisiaan projekteissa ja ohjaavat toisiaan</p>	<p>opiskelija saa ja antaa tukea</p>	<p>vertaistuki</p>	<p>Hyvät puolet opiskelijat</p>
<p>More off-line time together and better collaboration on group projects. More sharing of resources, more consultation in individual projects. (Conrad, Diane. 2005:7)</p>	<p>parempi yhteistyö ryhmäprojekteissa. (Enemmän resurssien jakamista, enemmän konsultointia yksittäisissä projekteissa)</p>	<p>parempaa yhteistyötä</p>	<p>vertaistuki</p>	<p>Hyvät puolet opiskelijat</p>
<p>"This evidence by active online participation, sharing, mentoring and support not only the course work, but individual work." (Conrad, Diane. 2005:14)</p>	<p>Tukea paitsi kurssityötä, myös yksilötyössä</p>	<p>opiskelija saa tukea</p>	<p>vertaistuki</p>	<p>Hyvät puolet opiskelijat</p>
<p>This study indicates that learners not only conceive of community as an important addition to their learning "tool kit", but that they also experience community affectively in humanistic and caring ways. (Conrad, Diane. 2005:16)</p>	<p>oppijat kokevat yhteisöllisyyden auttavan opinnoissa ja affektiivisesti humanistisella ja välittävällä tavalla</p>	<p>yhteisö auttaa opinnoissa ja tarjoaa tukea</p>	<p>vertaistuki</p>	<p>Hyvät puolet opiskelijat</p>
<p>Learners experienced community both cognitively and emotionally, using it as a tool to enhance the quality of their learning and as a comfort. (Conrad, Diane. 2005:17)</p>	<p>opiskelijat kokivat yhteisön työkaluna oppimisen laadun ja emotionaalisen mukavuuden parantamiseksi</p>	<p>yhteisö auttaa oppimisessa ja tarjoaa lohtua</p>	<p>vertaistuki</p>	<p>Hyvät puolet opiskelijat</p>

Liite 2

5 (10)

<p>The collective wisdom of the peer group of scholars is used as much as possible in the learning process to promote peer feedback and support.(Chandran, Latha & Gusic, Maryellen. & Lane, J. Lindsey. & Baldwin, Constance. 2017:2)</p>	<p>kollektiivista viisautta hyödynnetään oppimisprosessissa vertaispalautteen ja -tuen edistämiseksi</p>	<p>yhteisöä käytetään vertaistuen ja -palautteen saamiseksi</p>	<p>vertaistuki</p>	<p>Hyvät puolet opiskelijat</p>
<p>The overwhelming majority of cohort members stated that learning activities and discussion increased their interest in course issues. (Alman, Susan. W & Frey, Barbara. A & Tomer, Christinger. 2012:300)</p>	<p>oppimisaktiviteetit ja keskustelu lisäsivät heidän (opiskelijoiden) kiinnostusta kurssien aiheisiin</p>	<p>yhteinen tekeminen lisää kiinnostusta kurssin sisältöön</p>	<p>vertaistuki</p>	<p>Hyvät puolet opiskelijat</p>
<p>The results strengthened the observations that cohort communities promote cohesiveness, confidence and satisfaction among their members. (Alman, Susan. W & Frey, Barbara. A & Tomer, Christinger. 2012:300)</p>	<p>kohorttiyhteisöt edistävät jäsentensä yhteenkuuluvuutta, itsetuottamusta ja tyytyväisyyttä</p>	<p>kohorttiyhteisöt edistävät hyvinvointia</p>	<p>vertaistuki</p>	<p>Hyvät puolet opiskelijat</p>
<p>While virtually all members used cohort for both intellectual and emotional support, the research process itself is often a solitary process, and many of their comments reflected this, particularly in regard to the research term. (Tisdell, Elizabeth J & Strohschen, Gabriele I E & Carver, Mary Lynn & Corrigan, Pam & Nash, Janet & Nelson, Mary & Royer, Mike & Strom-Mackey,</p>	<p>lähes kaikki jäsenet käyttivät kohorttia sekä älylliseen että emotionaaliseen tukeen, mutta tutkimusprosessi on yksinäinen</p>	<p>kohortti antaa tukea opintoihin, mutta tutkimus on yksinäistä</p>	<p>vertaistuki</p>	<p>Hyvät puolet opiskelijat</p>

Robin & Marguerite O'Connor. 2004:123)				
At any time one could turn to the (discussion) board and with that to one another to bounce ideas or share frustrations and get a relatively immediate posting of support or feedback. (Tisdell, Elizabeth J & Strohschen, Gabriele I E & Carver, Mary Lynn & Corrigan, Pam & Nash, Janet & Nelson, Mary & Royer, Mike & Strom-Mackey, Robin & Marguerite O'Connor. 2004:125)	voit milloin tahansa kääntyä palstan puoleen ja saada suhteellisen välitöntä tukea tai palautetta	yhteisöstä saa tukea	vertaistuki	Hyvät puolet opiskelijat
Scholars value peer learning as anything else in the program. (Chandran, Latha & Gusic, Maryellen. & Lane, J. Lindsey. & Baldwin, Constance. 2017:7)	opiskelijat arvostavat vertaisoppimista	vertaistukea arvostetaan	vertaistuki	Hyvät puolet opiskelijat
Peer networking around projects and workshops gave them the opportunities to expand their perspectives and obtain social support. (Chandran, Latha & Gusic, Maryellen. & Lane, J. Lindsey. & Baldwin, Constance. 2017:10)	vertaisverkostoituminen antoi heille mahdollisuuden laajentaa näkökulmiaan ja saada sosiaalista tukea	yhteistyö auttoi opinnoissa ja antoi tukea	vertaistuki	Hyvät puolet opiskelijat
Weekly meetings allowed) continuous faculty mentoring, professional development, self-apraisal and refinement of course content and teaching strategies. (Astle, Barbara & Reimer-Kirk-	viikoittaiset tapaamiset mahdollistivat jatkuvan opettajien mentoroinnin, ammatillisen kehittämisen sekä itsearvioinnin ja kurssisisällön ja opetusstrategioiden hiomisen	säännölliset kollegoiden tapaamiset auttoivat opettajia työssä	vertaistuki	Hyvät puolet opettajat

Liite 2

7 (10)

<p>ham, Sheryl & Theron, Magdalena Julya & Lee, Joyce W. K.2020:233)</p>				
<p>Usually they teach in pairs to deepen the expertise behind the instruction and/or to provide mentoring of junior faculty instructors by more experienced educators. (Chandran, Latha & Gusic, Maryellen. & Lane, J. Lindsey. & Baldwin, Constance. 2017:3)</p>	<p>opettajat opettavat pareittain syventääkseen opetuksen taustalla olevaa asiantuntemusta ja/tai tarjotakseen nuorempien ohjaajien mentorointia</p>	<p>parityöskentely auttoi opettajia työssään</p>	<p>vertaistuki</p>	<p>Hyvät puolet opettajat</p>
<p>We learned that faculty, like learners, need a supportive community to do their best work. Creating regular opportunities for faculty interaction was critical to making the program thrive. (Chandran, Latha & Gusic, Maryellen. & Lane, J. Lindsey. & Baldwin, Constance. 2017:10)</p>	<p>opettajat, kuten oppijat, tarvitsevat tukevan yhteisön tehdäkseen parhaansa</p>	<p>tukeva yhteisö parantaa opettajien ja opiskelijoiden työskentelyä</p>	<p>vertaistuki</p>	<p>Hyvät puolet opettajat</p>
<p>To examine whether changes in test scores varied among groups, we conducted an ANOVA for both the Function and Pattern test scores. No statistically significant differences in test score changes occurred among the four groups (Eriasteinen (yhteisöllinen) tuki). (Russell, Michael & Kleiman, Glenn & Carey, Rebecca & Douglas, Joanne. 2009:459)</p>	<p>(eriasteista yhteisöllistä tukeasaaneiden) neljän ryhmän välillä ei esiintynyt tilastollisesti merkitseviä eroja testipisteiden muutoksissa</p>	<p>yhteisöllisen tuen määrä ei vaikuttanut testipisteisiin</p>	<p>vertaistuki</p>	<p>Huonot puolet opiskelijat</p>

Liite 2

8 (10)

<p>The challenge from a faculty perspective becomes one of delivering a course that meets the needs of students while addressing the multiplicity of roles inherent in academic education. (Flood, Lisa Sue & Powers, Mary Ellen. 2012:43)</p>	<p>opettajien näkökulmasta haastavaa on opiskelijoiden tarpeita vastaavan kurssin toteuttaminen ja samalla huomioida akateemisen koulutuksen vaatimukset</p>	<p>opiskelijoiden tarpeiden ja akateemisten vaatimusten yhteensovittaminen on haastavaa</p>	<p>Kurssin suunnittelu</p>	<p>Huonot puolet opettajat</p>
<p>When the course is well designed and employs high-quality reading material and learning activities the high levels of facilitation may not be necessary to produce positive effect. (Russell, Michael & Kleiman, Glenn & Carey, Rebecca & Douglas, Joanne. 2009:462)</p>	<p>jos kurssi on hyvin suunniteltu, laajamittaista fasilitointia ei välttämättä tarvita positiivisiin tuloksiin</p>	<p>hyvin suunniteltu kurssi vähentää fasilitoinnin tarvetta</p>	<p>kurssin suunnittelu</p>	<p>Hyvät puolet opettajat</p>
<p>To achieve a goal we learned the value of creating a developmental curriculum and of maintaining a clear focus in order to enhance learning and avoid diffusion of effort. (Chandran, Latha & Gusic, Maryellen. & Lane, J. Lindsey. & Baldwin, Constance. 2017:10)</p>	<p>kehittyvän opetussuunnitelman luominen ja selkeän painopisteen ylläpitäminen oppimisen tehostamiseksi ja työn hajautuksen välttämiseksi on arvokasta</p>	<p>kehittyvä opetussuunnitelma mahdollistaa oppimisen tehostamisen</p>	<p>kurssin suunnittelu</p>	<p>Hyvät puolet opettajat</p>
<p>A very small percentage indicated that persistent problems with technology made it too difficult for them to complete the course. (Russell, Michael & Kleiman, Glenn & Carey, Rebecca & Douglas, Joanne. 2009:455)</p>	<p>jatkuvat tekniset ongelmat tekevät kurssin suorittamisen liian vaikeaksi erittäin pienelle joukolle</p>	<p>tekniset ongelmat tekevät kurssin suorittamisen liianvaikeaksi</p>	<p>teknologia</p>	<p>Huonot puolet opiskelijat</p>

Learners just starting online courses are preoccupied with functional and technical concerns, with getting started, with learning they way around a new medium. (Conrad, Diane. 2005:11)	aloittavat opiskelijat joutuvat keskittymään toiminnallisiin ja teknisiin asioihin uudessa oppimisympäristössä	toiminnalliset ja tekniset asiat vaativat huomiota aloittaessa	teknologia	Huonot puolet opiskelijat
During the recidental, "the technology", i.e., computer skills and managing primarily text-based learning was cited as on of the main concerns upon entering the program. (Tisdell, Elizabeth J & Strohschen, Gabriele I E & Carver, Mary Lynn & Corrigan, Pam & Nash, Janet & Nelson, Mary & Royer, Mike & Strom-Mackey, Robin & Marguerite O'Connor. 2004:121)	tietokonetaidot ja tekstipohjaisen oppimisen hallinta mainittiin yhtenä päähuolena ohjelmaan tullessa	tekniset osaamisvaatimukset aiheuttavat huolta	teknologia	Huonot puolet opiskelijat
Not unlike other technology vehicles of communication that the last century brought to society, online technology is but a tool. (Tisdell, Elizabeth J & Strohschen, Gabriele I E & Carver, Mary Lynn & Corrigan, Pam & Nash, Janet & Nelson, Mary & Royer, Mike & Strom-Mackey, Robin & Marguerite O'Connor. 2004:123)	Kuten muutkin teknologiat, online-teknologia on vain yksi työkalu muiden joukossa	teknologia on vain työkalu	teknologia	Huonot puolet opettajat
Student also need a thorough orientation to the rquired laptop computers and software programs (in this case, Outlook,	opiskelija tarvitsee perusteellisen perehdytyksen vaadittaviin tietokoneisiin ja ohjelmistoihin	tarvitaan perusteellinen perehdytys teknologiaan	teknologia	Huonot puolet opiskelijat

Liite 2

10 (10)

Adobe, Connect and WebCT). (Flood, Lisa Sue & Powers, Mary Ellen. 2012:42)				
--	--	--	--	--