



Verkkokurssit ammatillisessa koulutuksessa
case: hius- ja kauneudenhoitoalan verkkokurssiko-
keilu Ylä-Savon ammattiopistossa

Mira Konola

2023 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulu

Verkkokurssit ammatillisessa koulutuksessa case: hius- ja kauneudenhoitoalan verkkokurssikokeilu Ylä-Savon ammattiopistossa

Mira Konola
Kosmetiikka-asiantuntijuuden kehittäminen ja johtaminen
Estenomi (YAMK)
Opinnäytetyö
Marraskuu, 2023

Työn aiheena oli verkko-opetus ammatillisessa koulutuksessa. Erityisesti verkko-opetus hius- ja kauneudenhoitoalalla, jossa kädentaidot ovat keskeinen osa ammattiin oppimista. Tutkimus- ja kehittämistyö on tehty Ylä-Savon ammattiopistossa, osana hius- ja kauneudenhoitoalan opetuksen kehittämistä. Ylä-Savon ammattiopisto on ammatillisen koulutuksen järjestäjä lisälnessä.

Työn viitekehys käsittelee hius- ja kauneudenhoitoalan oppimisympäristön kuvauksen lisäksi moderneja oppimisympäristöjä, verkko-oppimisympäristöjä, oppimisteorioita sekä kädentaitojen oppimista ja opetusta. Menetelmällisiltä ratkaisuilta työ oli laadullinen tutkimus, jonka määritelmäksi sopii hyvin kuvaus toiminnallinen oppinäytetyö.

Työn tärkein tavoite oli rakentaa toimiva verkkokurssi, jonka sisällössä olisi myös kädentaidon ohjausta. Lisäksi työn tavoite oli kartoittaa kokemuksia ja haasteita, jotka liittyvät hius- ja kauneudenhoitoalan opiskeluun sekä opetuksen toteuttamiseen verkko-oppimisympäristöissä.

Työssä raportoidaan kehittämistehtävänä suunnitellun verkkokurssin rakentamista. Kurssi voi toimia mallina myös muille verkkokursseille Ylä-Savon ammattiopistossa. Työ oli tutkimus- ja kehittämistyö, jonka tutkimusosaan liittyi opettajille suunnattu kysely sekä teemahaastattelut. Tavoite oli saada alan opettajilta kokemukseen perustuvia mielipiteitä ja näkökulmia jo verkkokurssin suunnitteluvaiheessa. Kehittämisosassa kuvattiin verkkokurssin rakentaminen ja koe-käyttäjien kuuleminen. Verkkokurssin pilotointiin, eli koekäyttöön osallistuvia opiskelijoita on kuultu teemahaastatteluiden keinoin, jotta verkkokurssia voitiin kehittää edelleen toimivammaksi kokonaisuudeksi.

Lopputuloksena oli toimiva verkkokurssi, jota voitiin jo uudelleen kehittää lokakuussa 2023 pilotoinnin jälkeen saatujen palautteiden perusteella. Verkkokurssi tulee olemaan käytössä Ylä-Savon ammattiopistossa myös jatkossa.

Asiasanat: Hius- ja kauneudenhoitoala, ammatillinen koulutus, modernit oppimisympäristöt, verkko-oppimisympäristöt, oppimisteoriat ja kädentaitojen oppiminen.

Laurea University of Applied Sciences

Abstract

Development and Management of Cosmetics Expertise

Master of Beauty and Cosmetics

Mira Konola

Online Courses in Vocational Education Case: Hair and Beauty Care Online Course Experiment at Ylä-Savo Vocational College

Year

2023

Pages

91

The subject of this thesis was online teaching in vocational education, with a particular interest in the hair and beauty care industry, where manual skills play an important role. This development work was done at Ylä-Savo Vocational College, as part of the development of hair and beauty care education. Ylä-Savo Vocational College is an organizer of vocational education in Iisalmi.

The theoretical part of the work deals with learning environments in the hair and beauty care industry, in addition to modern learning environments, online learning environments, learning theories and manual skills learning and teaching. This functional thesis follows qualitative research methodology. The main goal of the research was to build a functional online course, the content of which also includes hands-on guidance. The research explored experiences and challenges related to studying hair and beauty care and teaching in online learning environments.

The report includes online course design and construction. The course can also serve as a model for other online courses at Ylä-Savo Vocational College. The research part of this research and development work includes teacher surveys and theme interviews. The goal was to get opinions and perspectives based on experience from teachers in the field already in the planning phase of the online course. The development part includes the construction of the online course and theme interviews of the students who participated in the piloting. The students participating in the piloting were consulted, because it allows the online course to be further developed.

The end result is a functional online course, which has been developed further after piloting in October 2023. The online course will be used at Ylä-Savo Vocational College in the future as well.

Keywords: Hair and beauty care industry, vocational training, modern learning environments, online learning environments, learning theories and manual skills learning.

Sisällys

| | | |
|-------|--|----|
| 1 | Johdanto..... | 6 |
| 2 | Tutkimus- ja kehittämistehtävän tavoitteet ja tutkimus kysymykset | 8 |
| 3 | Oppimisympäristöt ammatillisessa koulutuksessa | 9 |
| 3.1 | Hius- ja kauneudenhoitoala ja sen oppimisympäristöt | 9 |
| 3.2 | Modernit oppimisympäristöt | 10 |
| 3.2.1 | Personal Learning Environments, PLE | 12 |
| 3.2.2 | Arviointi uusissa oppimisympäristöissä | 14 |
| 3.3 | Verkko-oppimisympäristöt | 15 |
| 3.3.1 | Opiskelu verkko-oppimisympäristöissä | 20 |
| 3.3.2 | Verkkokurssit opettajan työssä | 22 |
| 3.3.3 | Verkkokurssien laatu | 23 |
| 3.3.4 | Opetusmateriaalit verkko-oppimisympäristöissä | 25 |
| 4 | Oppimisteoriat, kädentaidon oppiminen ja opetus..... | 30 |
| 4.1 | Kokemusperäinen oppiminen | 31 |
| 4.2 | Tekemällä oppiminen..... | 31 |
| 4.3 | Havainnointiin perustuva oppiminen | 32 |
| 4.4 | Kädentaidon oppiminen | 34 |
| 4.5 | Kädentaitojen opetus..... | 36 |
| 5 | Menetelmälliset ratkaisut | 44 |
| 5.1 | Laadullinen tutkimus | 44 |
| 5.1.1 | Toiminnallinen opinnäytetyö | 46 |
| 5.1.2 | Aineiston keruu | 48 |
| 5.1.3 | Sisällönanalyysi | 50 |
| 5.2 | Eettisyys ja luotettavuus | 51 |
| 6 | Opettajien kyselyn ja teemahaastattelun tuloksia | 53 |
| 6.1 | Opettajien alkukartoituskyselyn tulokset..... | 53 |
| 6.2 | Opettajien teemahaastattelut ja sisällönanalyysi | 58 |
| 7 | Rakennekäsittelyjen verkkokurssin kehittäminen hius- ja kauneudenhoitoalalle | 62 |
| 7.1 | Verkkokurssin sisällön suunnittelu, aikataulu ja rakenne | 63 |
| 7.2 | Verkkokurssin Pilotointi | 68 |
| 7.2.1 | Verkkokurssin koekäyttäjien teemahaastattelut ja sisällönanalyysi | 69 |
| 7.2.2 | Verkkokurssin uudelleen kehittäminen | 72 |
| 8 | Johtopäätökset ja pohdinta..... | 73 |
| | Lähteet..... | 80 |
| | Liitteet | 87 |

1 Johdanto

Ammatinopettajien työ on kehittynyt vuosien saatossa merkittävästi. Aiemmin opetus oli opettajakeskeistä ja kauempana työelämästä, mitä se tänä päivänä on. Opettajan auktoriteetti ammattinsa edustajan on sen sijaan aiemmin ollut vahvempi, kuin nyt. (Paaso 2022, 47.)

Opettajat ovat painineet 2000-luvun alun verkkototeutusten rakentamista opetellessa. He ovat pyrkinneet kehittämään opiskelijoita innostavia toteutuksia. Verkko-oppimisympäristöt ovat haastaneet opettajia tutkimaan omaa asiantuntijuuttaan ja sen kehittämistä. Opettajat ovat myös havainneet, ettei niin sanottu rutiiniasiantuntijuus ole riittävä pohja uusien toteutusten rakentamisessa. Tämä johtuu siitä, että verkko-oppimisympäristöissä vaaditaan tarkempaa koko oppimisprosessia kattavaa suunnittelua sekä ohjausta. (Aarnio & Enqvist 2022, 5.)

Tämän työn aiheena on myös verkko-opetus. Erityisesti verkko-opetus hius- ja kauneudenhoitoalalla, jossa kädentaidot ovat keskeinen osa ammattiin oppimista. Useat tutkinnon osat sisältävät sekä tietopohjaista osaamista, mutta myös kädentaitojen osaamista, joten tässä työssä keskitytään tarkastelemaan kädentaitojen ohjausta ja opetusta myös verkko-oppimisympäristössä. Tavoite on hyödyntää opinnäytetyötä ja sen tuotosta opettajan työssä myös tulevaisuudessa.

Korona aika muutti jo paljon ohjausta ja opetusta verkko-oppimisasiälustoille. Sinä aikana erityisesti kädentaidon alat olivat uudenlaisen haasteen edessä. Taitoaineita olisi pakko ohjata verkko-oppimisympäristöissä. Tuossa tilanteessa oli helpompaa tarttua teoreettisiin kursseihin ja sisältöihin, ohjaten niitä esimerkiksi teamsin välityksellä. Teoreettisia aineita oli luontevampaa ohjata verkossa, ja niin moni koulutuksen järjestäjä tekikin.

Jouduimme tuolloin myös hius- ja kauneudenhoitoalalla tilanteeseen, joka sulki koulut ja monet työharjoittelupaikat. Opettajien työhuoneet muuttuivat kampausvideoiden kuvauspaikoiksi. Moni alan opettaja joutui varmasti jo siinä vaiheessa tekemään aineistoa kädentaitojen verkko-opetukseen. Tilanne oli tuolloin pakon sanelema, eikä moni ollut mielestään millään tapaa valmis siihen äkilliseen tilanteeseen.

Nykyään toteutustapa voidaan kokea mielenkiintoiseksi, mutta mielenkiinnon syy tähän aiheeseen on hieman laajempi. Verkko-ohjauksessa toteutettava kädentaitojen opetus mahdollistaa opetuksen paikasta riippumatta, mikä korostuu erityisesti harvaan asutuissa maakunnissa. Verkkokursseilla opiskelijat voisivat opiskella ainakin osittain paikasta riippumatta, kunhan käytössä ovat sopivat työvälineet ja laitteet. Myös koulutuksen järjestäjät tähtäävät enenevässä määrin paikasta riippumattomaan opetukseen. Lisäksi erilaiset verkkokurssit mahdollistavat paremmin jatkuvan haun hakijoiden opintojen etenemisen loogisessa järjestyksessä, kun hakijoista ei syrjäseuduilla muodostu uutta ryhmää edes kerran puolesta vuodessa.

Edellä kuvatuista syistä tässä työssä tarkastellaan myös taitojen opetuksen mahdollisuuksia verkko-oppimisympäristöissä. Voidaanko verkko-opetuksessa tarjota kädentaidoissa erinäisiä tarpeita huomioiden? Tämä tutkimus ja kehittämistyö sisältää teoriataustan ja alkukartoituksen lisäksi verkkokurssin suunnittelun, rakentamisen sekä sen pilotoinnin.

Verkko-opetukseen liittyen on Laureassa tehty joitakin opinnäytetöitä myös aiemmin. Näissä korostetaan teoreettisia aiheita sekä koronapandemian aikaan tukkureiden tarjoamia webinaareja. Jälkimmäiset ovat tulleet myös jäädäkseen, mutta nekin perustuvat brändin tuotekoulutukseen ja tekniikkojen opastukseen. Erityisesti Johanna Similän opinnäytetyössä ”Opetuksen plan B kauneudenhoitoalalle” on esitetty jatkotutkimusaiheeksi kädentaitojen sekä vieraan ihmisen kohtaamisen harjoittelua verkko-oppimisympäristöissä.

Edellä mainitun jatkokehittämistarpeen mukaan kädentaitojen verkko-opetuksen kehittämiseksi on kysyntää ja se on tämän työn yksi osa-alue. Toimijaosapuolina tässä tutkimus ja kehittämistyössä ovat opettajat ja opiskelijat. Kuinka eri osapuolet kokevat verkossa tapahtuvan käden taidon ohjauksen?

Kehittämistyö tehdään Ylä-Savon ammattiopistossa, osana hius- ja kauneudenhoitoalan opetuksen kehittämistä. Ylä-Savon ammattiopisto on ammatillisen koulutuksen järjestäjä lisämessä. Koulutuskuntayhtymä on perustettu jo vuonna 1964, mutta ammatillista koulutusta on Ylä-Savon ammattiopiston ja sen edeltäjien toimesta järjestetty jo kohta 150 vuotta.

Organisaatiossa työskentelee eri alojen ammattilaista noin 220 henkilöä. Yhteistyöverkoston avulla lisäämme osaamista laajalla rintamalla. Opiskelijoita Ylä-Savon ammattiopistossa on noin 4000. *Ylä-Savon ammattiopiston toimintaa ohjaavina arvoina ovat luottamus ja vastuullisuus.* (YSAO 2023a)

Strategisina tavoitteina vuosille 2022-2026 on Ylä-Savon ammattiopistossa asetettu ”uusien palvelujen kehittäminen ja erityisesti eYsaon hyödyntäminen sekä erityisesti osaamisen kehittäminen asiakkaiden tarpeisiin” (YSAO 2023b).

”Ylä-Savon koulutuskuntayhtymän ja sitä kautta Ylä-Savon ammattiopiston tavoite on olla asiakaslähtöinen organisaatio. Tällä tarkoittaa sitä, että palvelut vastaavat opiskelijoiden ja työelämän tarpeisiin mahdollisimman kattavasti. Toimintaa pyritään ennakoimaan ja siinä pyritään olemaan joustavia sekä uudistuskukyisiä nopeasti muuttuvissa tilanteissa” (YSAO 2023 c).

2 Tutkimus- ja kehittämistehtävän tavoitteet ja tutkimus kysymykset

Tämä työ keskittyy ensisijaisesti hius- ja kauneudenhoitoalan oppimisympäristöihin ja siihen, mikä on ominaista oppimisympäristölle ja mitkä tekijät ovat laadukkaan opetuksen ja oppimiseen edellytyksiä. Viitekehys koostuu aiheista, jotka liittyvät moderneihin oppimisympäristöihin, verkko-opetukseen, verkkokurssien rakentamiseen, oppimisteorioihin ja kädentaitojen oppimiseen.

Lähdeaineistossa on tutkimusartikkeleja sekä painettuja aineistoja, jotka käsittelevät edellä kuvattuja aiheita. Työn aikana opettajille tehdyssä alkuvaiheen forms-kyselyissä ja opettajien sekä opiskelijoiden teemahaastatteluissa on niin ikään noussut paljon esiin arvokasta tietoa, jotka liittyvät kurssin rakentamiseen, verkko-opetukseen, kädentaitojen ohjaamiseen verkossa, verkkokurssilla opiskeluun, oppimiseen sekä taitojen kehittymiseen.

Työn tärkein tavoite on rakentaa toimiva verkkokurssi, jonka sisällössä on myös alallamme tyyppillistä kädentaidon ohjausta. Lisäksi työn tavoite on kartoittaa esteitä, haasteita sekä mahdollisuuksia, jotka liittyvät hius- ja kauneudenhoitoalan opetuksen toteuttamiseen verkko-oppimisympäristöissä.

Tavoite on suunnitella ja rakentaa kädentaitoja sisältävä verkkokurssi, joka voisi toimia mallina muille verkkokursseille Ylä-Savon ammattiopistossa. Tavoite on saada alan opettajilta kokeemukseen perustuvia mielipiteitä ja näkökulmia jo verkkokurssin suunnitteluvaiheessa. Lisäksi tavoite on kuulla pilotoinnissa mukana olevia opiskelijoita, jotta verkkokurssia voidaan kehittää edelleen toimivammaksi kokonaisuudeksi.

Mahdollisten esteiden, vaatimusten ja haasteiden kartoittaminen toteutuu alan opettajien kokemusten kuulemisella. Kurssin toimivuutta ja pilotoinnin kokemuksia pohditaan sen sijaan koe-käyttäjinä toimineiden opiskelijoiden palautteiden avulla.

Tutkimuskysymyksinä ovat seuraavat;

1. Mitkä sisällöt toimivat verkko-opetuksessa?
2. Miten kädentaitojen ohjausta voidaan toteuttaa verkko-oppimisympäristössä ammatillisessa koulutuksessa?
3. Mitkä ovat suurimmat haasteet kädentaitojen opetuksen toteuttamisessa verkko-oppimisympäristöissä?
4. Mikä/mitkä ovat verkkokurssin paras/parhaat kohderyhmät?

3 Oppimisympäristöt ammatillisessa koulutuksessa

Ammatilliselle koulutukselle on asetettu vaatimus työelämälähtöisyydestä, jotta koulutus vastaisi työelämän tarpeisiin ja osaavan työvoiman jatkumisen. Työelämälähtöisyys- käsitteen määritelmä on saanut kritiikkiä työelämän korostamisesta. Joka tapauksessa sillä tarkoitetaan työelämäyhteistyötä, mikä velvoittaa koulutuksen järjestäjiä toimimaan työelämää kehittävästi ja sitä tukevasti. Koulutus on siirtynyt oppilaitoksen ja työpaikan rajapinnalle. Tämä vaatii myös pedagogiikalta uudenlaisia toteutuksia ja ratkaisuja. (Kotila & Mäki 2022, 65.)

3.1 Hius- ja kauneudenhoitoala ja sen oppimisympäristöt

Hius- ja kauneudenhoitoalan opinnoissa harjaannutetaan ammattitaito ja asiakaspalvelua erilaisissa oppimisympäristöissä. Koulussa ja työpaikoilla. Hius- ja kauneudenhoitoalalla on opetusmenetelmistä koululla käytössä perinteistä luokkaopetusta luentoineen, harjoitustyösali-työskentelyä sekä koulun harjoitusyrityksen kampaamotoimintaa. Tämän lisäksi opiskelijat voivat tehdä verkko-oppimisympäristöissä kursseja niin etänä, mutta myös koululla ohjauksessa. Näiden lisäksi hius- ja kauneudenhoitoalalla on käytössä ammatilliselle koulutukselle tyypillinen oppimisympäristö, eli yritykset ja työpaikat. Työpaikoilla tapahtuvaa oppimista toteutetaan joko koulutusopimuksella tai oppisopimuksella. (ePerusteet 2023a)

Valmistuvan opiskelijan tulee palvella asiakkaita sekä myydä hius- ja kauneudenhoitoalan tuotteita sekä palveluja. Hyvien asiakaspalvelutaitojen lisäksi erilaisten kosmeettisten valmisteiden tuotetuntemus sekä työ- ja asiakasturvallisuudesta huolehtiminen ovat tärkeä osa ammattitaitoa. Usein taustatietoa opiskellaan joko luokkaopetuksessa tai verkko-oppimisympäristöissä. Kädentaidon perusteita on perinteisesti harjaannutettu koulun harjoitustyösaleissa sekä harjoitus parturi-kampaamoissa ennen kuin on siirrytty työpaikalla järjestettävään koulutukseen. Koulutuksen polku on tänä päivänä yksilöllistä ja työelämään lähteminen niin ikään tapahtuu yksilöllisen suunnitelman mukaisesti. (ePerusteet 2023a)

Komosen (2022, 39-40) mukaan työpaikalla tapahtuva oppimisen aikana saatu ohjaus voi olla toisinaan satunnaista ja vaihtelevaa. Tilanteet muuttuvat ja työelämän aikataulu määrää linjaa myös harjoittelijan aikatauluihin. Ajatuksena työelämä yhtenä oppimisympäristönä on suhteellisen uusi ja oppimisen pedagoginen suunnitelmallisuus voi olla vielä vähäistä. Opiskelija oppii kuitenkin aidoissa tilanteissa alansa kannalta keskeisimpiä työelämän avaintaitoja. Tämän vuoksi onkin kiinnitettävä huomio oppimisen pedagogiseen suunnitteluun. Haasteena voivat olla suositukset tai vaatimukset, joita on liitetty työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen.

3.2 Modernit oppimisympäristöt

Moderni maailma tuo mukanaan vaatimuksen moderneille teknologiapainotteisille oppimisympäristöille. Nykyihmisten elämä sisältää piirteitä, jotka ovat erilaisia kuin vuosikymmeniä sitten. Myös koulutus on olennainen osa näitä muutoksia, ja sen on voitava uudistua ja mukautua näiden uusien tarpeiden mukaiseksi. Tämä on tuonut mukanaan haasteita, uudenlaista ajattelua, kehittämistä, innovaatioita sekä uusien opetusmenetelmien ja -tapojen rakentamista. Koulutuksen on voitava vastata haasteisiin, jossa ammattiin valmistuneiden tietotaito ja osaaminen vastaavat muuttuvan maailman tarpeisiin. Perinteisistä opetusmenetelmistä tulisi voida siirtyä opiskelijakeskeisiin menetelmiin. (Zeichner 2019, 32-33.)

Kehittynyt tieto- ja viestintäteknikka on muokannut opetuksen ja oppimisen käsitteitä. Verkko-oppimisympäristöissä tarjotaan jo monipuolisesti opetusta. Niin lähi- ja verkko-opetuksen yhdistelminä kuin myös kokonaisilla verkkototeutuksilla. Lisäksi lähiopetuksessa lisääntynyt verkkovälitteinen opetus antaa opiskelijalle mahdollisuuden edetä lähiopetuksessakin yksilölliseen tahtiin. Graham (2005,1) käyttää tästä määritelmää tietokonevälitteinen lähiopetus.

Verkko-opetuksesta käytetään eri lähteissä erilaisia käsitteitä. Sulautuva oppiminen (blended learning), e-oppiminen (e-learning), virtuaalioppiminen (virtual learning) ja etäoppiminen (distance learning). Edellä olevia käsitteitä voidaan käyttää kuvatessa verkossa tapahtuvaa oppimista. (Puhakka & Lumme 2019, 60.)

Monimuoto-opetuksella (blended learning) kuvataan opetusta, jossa opiskelija voi osallistua opintoihin lähiopetuksella, etänä, itsenäisesti tai ryhmässä. Mikäli opiskelija opiskelee opintojaan täysin itsenäisesti verkko-opintoina, on hän yksin materiaalien ja tehtäviensä kanssa. (Kalliala 2022, 69.)

Kursseja on nykyään mahdollista tehdä erilaisissa oppimisympäristöissä lähiopetuksena tai etänä. Verkko-opiskelu ei kuitenkaan aina ole ajasta tai paikasta riippumatonta. Huomioitavaa on, että opetus voi olla myös etäohjauksella tapahtuvaa opetusta, jossa opiskelijat tekevät verkko-oppimisolustan tehtäviä, mutta samalla heillä on mahdollisuus opettajan ohjaukseen etäyhteyksillä. Niin kutsuttu käänteinen opetus (flipped classroom) kuvaa opiskelua, jossa opettajajohtoinen luokkaopetus on vaihtunut itsenäisesti tapahtuvaan verkko-opiskeluun. Monimuoto-opetuksen ja käänteisen opetuksen yhteydessä on hyvä nostaa esiin myös erilaiset verkossa opiskeltavat avoimet kurssit (open online courses) ja tutkijoiden mukaan tulevaisuudessa yleistyvät mobiililaitteilla tehtävät kurssit (mobile learning). Näistä avoimet kurssit ovat laajuudeltaan suppeampia ja osallistujamäärät voivat olla suuria. Ne ovat yleensä osaamista täydentäviä kursseja. Mobile Learning vaatii oppimisessa sekä tehtävien suunnittelussa sitä, että ne voidaan tehdä puhelimella. Toisaalta tutkimuksissa on voitu osoittaa, että osalla opiskelijoista puhelimella toteutettavat tehtävät ja harjoitukset lisäävät opiskelun helppoutta ja sitä kautta joidenkin kohdalla myös motivaatiota. (Ruhalahti 2019, 40-43.)

Niin opettajalla kuin opiskelijoillakin on ollut vuosia käytössä älypuhelin ja/ tai tabletti. Lisäksi käytössä ovat tietokoneet Internet-yhteyksillä. Älylaitteita käytetään päivittäisten asioiden hoitoon sekä sosiaalisen median palveluihin. Toimintaympäristöt ovat verkossa, jonka vuoksi myös oppimisympäristöjen tulisi olla siellä. Työelämä hyödyntää uutta tekniikkaa ja sen tuomia mahdollisuuksia. Verkossa on myös monen organisaation oppimisympäristöt, kuten perehdytys ja henkilöstökoulutukset. (Kauppi, Nokelainen & Sääntti 2022, 4-5.)

Sormunen ja Lavonen (2014, 117-118) ovat kirjoittaneet siitä, kuinka opiskelijat ovat tottuneita käyttämään älypuhelimia ja he ovat usein hyvin innostuneita keksimään uusia käyttötapoja mobiililaitteille. Mobiililaitteiden käyttö opiskelussa tukee oppimista ja opiskelumotivaatiota. Huomioitavaa on myös, että motivaatioon vaikuttaa, kuinka opiskelija kokee kuuluvansa ryhmään ja mikä on hänen osaamisensa suhteessa opetettavaan asiaan. Tärkeää on myös, kuinka merkityksellisenä opiskeltava asia koetaan. Menestyvillä opiskelijoilla luottaa kykyihinsä ja mahdollisuuksiinsa voittaa mahdolliset vaikeudet. Huono itsetuottamus vaikuttaa myös koulumenestykseen ja se voi tulla esiin myös siten, ettei opiskelija ole valmis ponnistelemaan asiassa eteenpäin.

Mobiililaitteet voivat helpottaa ja tukea oppimista sekä tuoda uudenlaisia työtapoja. Ne mahdollistavat havaintojen tallentamista, raportointia ja niiden jakamista. Toisinaan mobiililaitteiden hyödyntäminen voi olla opettajalle suurempi kynnys kuin opiskelijoille. Tällöin opetuksen suunnitteluun voisi rohkeasti ottaa myös opiskelijat mukaan, jolloin luokassa olevat opetuksen personoinnin muodot räätälöityisivät opiskelijoiden tarpeet huomioiden. (Sormunen & Lavonen 2014, 128-129.)

Verkkopalvelut ovat tulleet osaksi arkipäivää ja Suomi on ollut kärkipäässä koulujen laitetassossa, mutta on välillä ollut keskitasoa investoinneista huolimatta. Nuoret käyttävät teknologiaa paljon vapaa-ajalla, mutta koulukäytön edellytyksenä ovat olleet oppilaskohtaiset tietokoneet. Tämän avulla myös teknologian opetuskäytölle saatiin luotua tasavertaisia edellytyksiä laitteiden näkökulmasta. Haasteena on laitteiden lisäksi ollut sähköisen opetusmateriaalin hyödyntäminen, sen tekeminen ja opettajien tekniset taidot sekä uudenlainen pedagogiikka. (Niemi, Vahtivuori-Hänninen, Aarnio & Kynäslahti 2014, 67-68.)

Niemi ym. (2014, 81) ovat myös kirjoittaneet, että tieto- ja viestintäteknikan hyödyntäminen koulussa ei koske vain oppilaita ja opettajia. Sen tarkoitus on muuttaa koko kouluyhteisöä ja sen toimintakulttuuria. Teknologian tarkoitus on helpottaa saavuttamaan koulun kasvatus ja opetustavoitteita. Niiden mukaan koulun johto näkee teknologian voimavarana, mikä näkyy strategiassa ja toiminnan suunnittelussa sekä tavoitteissa. Johto tukee opettajia kehittämään omaa osaamistaan sekä tieto- ja viestintäteknikan hyödyntämistä. Koulussa arvostetaan erilaisuutta ja sitä pidetään rikkautena. Kaikkia kannustetaan rajojen ylittämiseen ja löytämään uusia asioita. Lisätään syrjäytymisvaarassa olevien oppilaiden innostamista ja tukemista. Edellä

kuvatut tavoitteet voivat parhaimmillaan merkitä monipuolista yhteistyötä eri toimijoiden kesken, jossa mukana ovat koulun toimijoiden lisäksi vanhemmat ja mahdolliset yhteistyöyritykset. Tämän mukaan hyvät oppimisen ympäristöt rakennetaan yhdessä.

Avoimet oppimisympäristöt ovat saaneet merkittävän jalansijan, jonka vuoksi ammatillisessa koulutuksessa on kehitettävä opiskelijoiden yhteistoiminnallisuutta, vuorovaikutustaitoja ja verkostoitumista, mutta myös ammattiin valmistuvien kykyä liikkua yli organisaatioiden sekä valtiorajojen. Tämä on tärkeää myös siksi, että opiskelijoiden asiantuntijuus voi kehittyä tehokkaammin toimiessa osana asiantuntijayhteisöjä. Näistä hyvänä esimerkkinä voivat olla vuorovaikutusta lisäävät oppimisympäristöt, joissa toiminta on ohjattu kohti yhteistä prosessointia ja asiantuntijuuden jakamista. (Kauppi, Nokelainen & Säntti 2022, 6-7.)

Jalovaara on vertaillut luokahuoneopiskelua verkko-opetukseen. Hän tuo esiin, että opiskelijat ovat motivoituneempia vapaaehtoiseen kuin pakolliseen verkko-opiskeluun. Usein syynä on se, että verkko-opiskelu on opiskelijan näkökulmasta edullisempi vaihtoehto. Näihin voivat vaikuttaa esimerkiksi välimatkat, perhetilanne tai päivärytmi. Verkko-opetukseen siirtymistä ei olisi kuitenkaan hyvä pitää itseisarvona, vaikka sopivissa tilanteissa se voi olla kaikkia osapuolia hyödyttävä vaihtoehto. Erityisen motivoituneita ovat verkkokursseille vapaaehtoisesti ilmoittautuneet. (Jalovaara 2011, 147-148.)

Jalovaaran (2011, 148) mukaan jokaisen tulee silti ymmärtää tosiasia siitä, ettei vuorovaikutus ole samanlaista netissä kuin kasvotusten. Monelle tämä on jo tuttua, sillä ihmisten välinen vuorovaikutus onkin siirtynyt suuressa määrin verkkoon. Muutoksessa on puolensa, niin hyvät kuin huonot, mutta suunta on ollut tämä jo pitkän aikaa. Kasvotusten tapahtuvia vuorovaikutustaitoja ei silti sovi unohtaa.

3.2.1 Personal Learning Environments, PLE

Tänä päivänä ammatillisessa koulutuksessa oppimista tapahtuu monissa eri ympäristöissä. Oppimisprosessi edellyttää yhteistyökykyistä ja online-toimintaa. Oppilaitosten käyttämät oppimisolustat eivät yksin enää riitä keräämään ja tallentamaan kaikkia oppimateriaaleja ja prosesseja. Muutos on välttämätön myös siksi, että voidaan tukea elinikäistä oppimista ja jatkuvaa kehittymistä. Opiskelijoita tulee kannustaa myös itse kehittämään omia digitaalisia taitoja ja oppimisympäristöjä. (Korhonen, Ruhalahti & Veermans 2019, 756.)

Korhosen ym. (2019, 756) mukaan personal Learning Environments, eli PLE edellyttää uudenlaisia oppimismenetelmiä. Lähestymistapa ei ole yksinkertainen ja siihen liittyy myös filosofisia, pedagogisia kuin eettisiäkin näkökulmia. PLE ympäristöissä käytettäviä työkaluja on jo paljon käytössä esimerkiksi ammatillisessa koulutuksessa. Niin opettajat kuin opiskelijatkin käyttävät

wikejä, blogeja, suoratoistovideoita ja erilaisia sosiaalisia verkostoja, joihin on avoin pääsy erilaisista oppimisympäristöistä ja joita voidaan myös integroida eri alustoille.

Näin on myös Itslearningissa, johon on myös äärimmäisen helppo upottaa erilaista opetuksessa käytettävää materiaalia. Nämä työkalut ovat olennainen osa nykyajan oppimisympäristöjä, niin koulussa kuin ammatillisen koulutuksen työpaikoilla. Yhteistoiminnallinen tiedon rakentaminen uudenaikaisissa ympäristöissä on välttämätöntä. Se edellyttää oppimisprosessin aikana opiskelijoilta jatkuvaa ponnistelua oppiakseen ja ymmärtääkseen uusia asioita. Oppimisprosessin näkyvyys on olennainen myös opettajalle, joka haluaa ohjata opiskelijoita yksilöllisesti oppimisprosessin aikana. (Korhonen, Ruhalahti & Veermans 2019, 756.)

Lähtökohtana on oltava pedagoginen malli, jotta voidaan suunnitella oppimisprosessi, joka tukee tiedon rakentamista verkko-oppimiseen ammatillisessa koulutuksessa. Opiskelijat tarvitsevat opettajan opastusta hyödyntääkseen PLE-filosofiaa oikealla tavalla oppimistarkoituksiin. Opettaja toimii ohjaajana ja avustajana, joka tukee opiskelijaa prosessin aikana. Esimerkkinä verkko-oppimisessa erilaisten verkkotyökalujen osaamisen kehittäminen ja niiden hyödyntäminen. (Korhonen, Ruhalahti & Veermans 2019, 756-757.)

Henkilökohtaisista oppimisympäristöistä (PLE) ja työkaluista, jotka tukevat parhaiten oppimista, ei ole yksiselitteistä näkemystä. Erilaisia oppimisympäristöjä on yhä enemmän ja yksilöllinen tyyli oppia voi poiketa merkittävästi. Koulutus on kytköksissä kuitenkin enenevässä määrin jo tietotekniikkaan. Sitä käytetään henkilökohtaisen osaamisen kehittämisen yhteydessä alasta riippumatta. Ja huomioitavaa on, että oppiminen ulottuu myös jatkuvasti muodollisen koulutuksen ulkopuolelle. Ammatillisessa koulutuksessa erilaisilla oppimisympäristöillä tarkoitetaan oppimista niin virallisissa kuin epävirallisissa konteksteissa. Oppimisesta 70 % tapahtuu satunnaisesti erilaisissa arkioppimisympäristöissä. Arkioppimista tapahtuu esimerkiksi työssä, perheenjäsenten kanssa ja harrastuksissa. On täysin selvää, että opettajat eivät voi fyysisesti osallistua kaikkiin oppimistilanteisiin. Tämän vuoksi digitaaliset työkalut voivat auttaa opettajia seuraamaan ja ohjaamaan opiskelijoiden oppimista erilaisissa oppimisympäristöissä. Tiedon jakamisen tulee tapahtua digitaalisissa ympäristöissä käyttäen sopivia verkkotyökaluja, joita opiskelijat voivat kantaa mukanaan heidän elinikäisen oppimisen polulle. (Korhonen, Ruhalahti & Veermans 2019, 757-758.)

Verkkoteknologiat, erilaiset oppimisaktiviteetit ja sosiaaliset kontaktit ovat osana oppimisprosessia. Oppimistavoitteiden saavuttamiseksi sopivat verkkoteknologioiden elementit, toiminnot ja sosiaaliset kontaktit on voitava integroida opiskelijoiden henkilökohtaiseen oppimisympäristöön. Toimintoina voivat olla ryhmätarinoiden kertominen, mielenkarttoitus tai aivoriihi ja sosiaalisina kontakteina työkaverit, perhe, ystävät, luokkatoverit, opettajat ja asiantuntijat. (Ramimi, van den Berg & Veen 2012, 4.)

Rahimin ym. (2012, 14-15) mukaan sosiaalisen median työkaluja kutsutaan myös webiksi ja ne tulisi integroida aktiivisiin oppimisprosesseihin. Näillä voidaan mahdollistaa opiskelijakeskeinen ja yhteistoiminnallinen oppiminen, joka perustuu henkilökohtaisen oppimisympäristön ajatuksen yhteisöllisestä tiedon jakamisesta. Opiskelijat haluavat käyttää hakukoneita, videoita ja sosiaalisia verkostoja oppimiseensa. PLE:t mahdollistavat myös opiskelijoiden tiedon jakamisen ja tietojen vaihtamisen sekä yhdessä työskentelyn. Verkostoituminen mahdollistaa nopean tuensaannin esimerkiksi ongelmatilanteissa. Verkko toiminnan kautta opiskelijoista tulee autonomisempia ja he ohjaavat itse omaa oppimistaan.

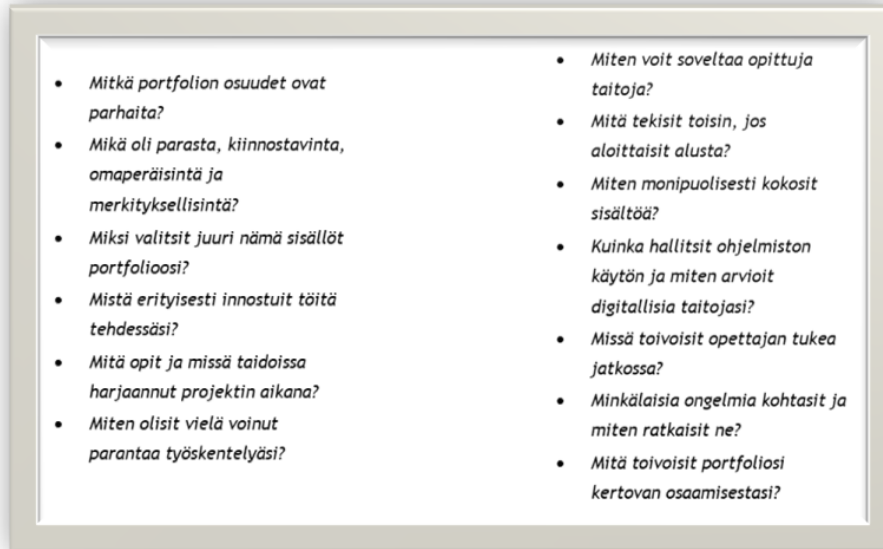
3.2.2 Arviointi uusissa oppimisympäristöissä

Opetussuunnitelman osaamistavoitteet linjaavat arviointia. Uusissa moderneissa oppimisympäristöissä onkin merkittävää erottaa oppimisen arviointi osaamisen arvioinnista. Kurssin suunnittelussa on hyvä huomioida se, kuinka voidaan oppimisen edistymistä seurata oppimisprosessin edetessä. Tuolloin on kyse oppimisen arvioinnista. Osaamisen arviointi tarkoittaa ennen tutkimuksen osan päättymistä tapahtuvaa arviointia, jossa opiskelijan osaamisen tasoa arvioidaan. (Günther & Kuusisto 2015, 299.)

Günther ja Kuusisto (2015, 299) ovat kirjoittaneet, että oppimisen arviointi korostuu uusissa oppimisympäristöissä. Lähikontaktien puuttuessa, on huolella suunniteltava osaamisen kehittymisen seurantaan tarkoituksenmukaisia rakenteita, jotka parhaimmillaan myös tukevat opettajan opetustyötä. Myös vertais- ja itsearviointimenetelmät tukevat opiskelijoiden oppimisprosessin aikaista oman oppimisen reflektointia. Itsearviointi on väline tarkastella oman osaamisen kehittymistä. Arviointi voi olla kriteereihin perustuvaa tai vapaamuotoista ja niissä voidaan käyttää eri keinoja, kuten esimerkiksi oppimisen päiväkirjoja, blogeja tai portfolioita.

Portfolio on arviointitapa, jolla on tavoitteena kehittää itsetuntoa, oppimaan oppimista sekä itseohjautuvuutta. Se voidaan toteuttaa esimerkiksi päiväkirjoina tai blogeina. Taustalla on erilaiset kädentaidon ja taiteen aloilla ominaiset työnäytteiden esittelyt. Portfolioissa esitellään tekijöiden parhaat saavutukset ja omaa kehittymistä työtehtävissä. Portfolioita voidaan kutsua myös salkuiksi, näyttösalkuksi tai kansioiksi, joilla kaikilla tarkoitetaan opintojen aikana toteutettujen oppimistehtävien, harjoitusten ja töiden kokoelmaa. Portfolioissa on tarkoitus, että sen sisältö edustaa monipuolisesti tekijän osaamista. Opiskelija itse suunnittelee ja valitsee työt, jotka liittyvät kurssin eri aiheiden töistä portfolioonsa. Tekijä joutuu itse asettamaan työtä tehdessä tavoitteita, joiden mukaan asettaa tuotoksiaan esille. Opiskelijaa on hyvä ohjata ensimmäisiä portfolioita aloittaessa tutustumaan myös kurssin tavoitteisiin, jonka pohjalta arviointia tullaan tekemään. Näin tekijä voi tarkkailla ja arvioida omaa kehitystään ja oppimistuloksiaan. (Meisalo, Sutinen & Tarhio 2000, 255.)

Portfolioiden sisältöjen reflektoinnissa voidaan opiskelijoille esittää kysymyksiä työn alkuvaiheessa, mutta myös sen edetessä ja lopussa. Kuviossa 1 on kuvattu hyviä kysymyksiä portfolion arviointiin.



Kuvio 1: Hyviä portfoliota arvioivia kysymyksiä (mukaillen Meisalo, Sutinen & Tarhio 2000, 258)

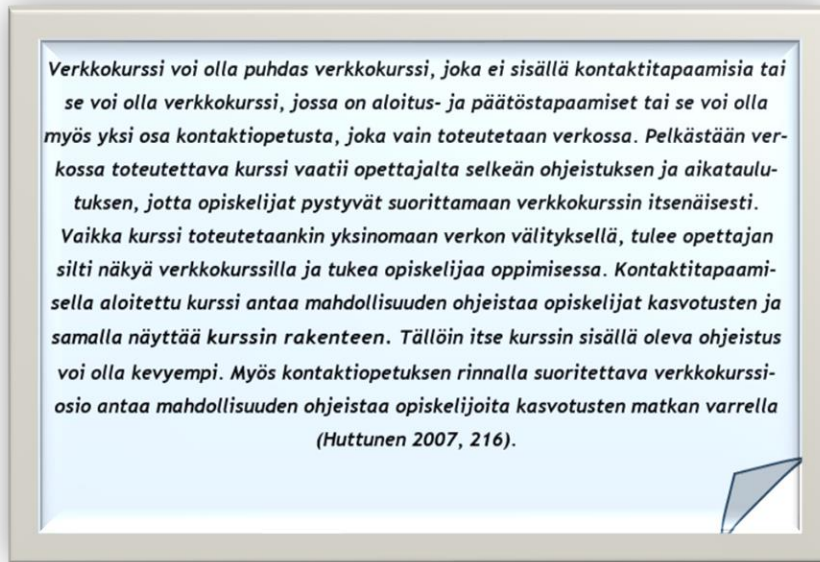
Nykyään portfolioita toteutetaan entistä enemmän digitaalisesti. Tällöin portfolioita tehdään verkko-opinnoissa, joko erillisinä työkansioina tai uusilla oppimisalustoilla. Digitaalisen portfolion etu on sen muokattavuus ja sen jaettavuus helposti ohjaajille tai muille tahoille, kuten esimerkiksi työnhakuun. Digitaalisen portfolion suurin etu on kuitenkin eittämättä erilaisten aineistojen liittäminen sen sisältöön. Sitä on helpompi hallita ja sinne voi laittaa kuvien ja videoiden lisäksi myös linkkejä muihin aineistoihin. (Meisalo, Sutinen & Tarhio 2000, 256.)

3.3 Verkko-oppimisympäristöt

Verkko-oppimisympäristöjen ja verkkokurssien myötä voidaan pohtia jo kokemustenkin kautta sitä, miten verkko-ohjaus eroaa kasvokkain tapahtuvasta opetuksesta? Erityisen olennaista on verkkovuorovaikutus, viestintä ja vuorovaikutustaidot ja niiden kehittyminen. Verkko-ohjaajan rooli voi olla erilainen ja ohjaus voi tapahtua sähköpostein ja erilaisilla oppimisalustoilla. (Maticainen 2004, 125.)

Verkkokurssi on myös yksi verkkopohjaisen oppimisympäristön määritelmä. Kuviossa 2 on Hutusen (2007, 216) määritelmä verkkokurssista. Verkkokurssi perustuu oppimistavoitteisiin ja ne ovat yleensä tietylle ryhmälle tarkoitettuja rajattuja kursseja. Lisäksi verkkokurssi on hyvin

usein myös ohjattu ja aikataulutettu sekä opetussuunnitelmiin perustuva kokonaisuus, joihin on liitetty erilaista vuorovaikutusta lisääviä elementtejä keskusteluilla, sähköposteilla tai chatilla. Verkkokurssiin on liitetty opiskelua tukevaa materiaalia, mutta pelkkä itseopiskelumateriaali ei vielä ole verkkokurssi. (Manninen 2022, 38.)



Kuvio 2: Verkkokurssin määritelmä (mukaillen Huttunen 2007, 216)

Verkkopohjainen oppimisympäristö on Internetiä ja verkkoteknologiaa hyödyntävä. Se muodostuu yleensä oppimateriaaleista, tietolähteisiin johtavista linkeistä, hypermediasta, eli videoista, kuvista, äänistä ja animaatioista sekä keskustelualueista. Vuorovaikutuskanavina voivat olla myös chat, sähköposti ja videopuhelut. (Manninen 2022, 38.)

Kouluissa ja oppilaitoksissa on etsitty verkon hyödyntämistapoja kiivaasti. Verkkopohjaiset oppimisympäristöt ovat tulleet käyttöön. Opettajan tai kouluttajan sijaan puhutaan ohjaajasta, mikä perustuu ajatukseen siitä, ettei verkon kautta voi opettaa tai kouluttaa. Matikaisen (2004, 126) mukaan verkon kautta voi vain ohjata oppimista, ei opettaa.

Verkossa voidaan liikkua kasvottomasti ja vapaasti, mutta hyvin vahvasti ne kytkeytyvät erilaisiin organisaatioihin ja yhteisöihin. Verkko-opetus on useimmiten sidottu tiettyyn koulutusorganisaatioon, mutta tärkeää on tiedostaa, ettei siihen liity välttämättä fyysistä ympäristöä. Tämän vuoksi verkko-opetuksesta nousee usein tarkasteluun vuorovaikutustavat. Verkko-oppimisympäristöissä viestinnästä puuttuvat muun muassa sosiaaliset vihjeet ja niiden puute vaikeuttaa viestien tulkintaa. Verkossa vuorovaikutus on epämääräisempää ja opiskelijoiden rooli helposti passiivinen, jotka molemmat vaativat verkko-oppimisympäristöjen suunnittelussa erityishuomiota. (Matikainen 2004, 126-128.)

Verkkokursseilla järjestys voi olla lineaarinen tai assosiatiivinen. Lineaarinen etenee selkeässä ja määrätietoisessa järjestyksessä, kun taas assosiatiivisessa järjestyksessä opiskelija voi liikkua vapaammin pomppien mielenkiinnon ja tarpeen mukaan. Tämä tapa ei luonnollisesti sovi kaikille opiskelijoille, varsinkaan jos käyttäjä kaipaa enemmän ohjelmoitua ja hallittua etenemistä. Verkkokurssin ja verkkosivujen rakenteella on keskeinen asema myös siihen, kuinka opiskelija omaksuu tietoa ja liikkuu verkko-oppimisympäristössä. Joustava verkkokurssi on suunniteltu siten, että se samalla ohjaa käyttäjää, mutta sallii myös joustavan liikkumisen verkkokurssilla. Joustavuuden etu on se, että se ohjaa käyttäjää itseohjautuvaan ja motivoituneeseen työskentelyyn. (Matikainen 2004, 135-136.)

”Ohjauksen käytännöt, instituutiot ja professiot lienevät verkossa samantyyllisiä kuin fyysisessä maailmassa. Toisaalta ei voida sanoa, että kasvokkaiset ja verkkovälitteiset ohjaustilanteet olisivat täysin samanlaisia, vaan verkossa on omat erityispiirteensä” (Matikainen 2004, 138).

Ammatillinen koulutus on akateemisen opetuksen rinnalla digitaalisen opetuksen ja ohjauksen uranuurtajia. Ammatillisessa koulutuksessa on verkko-opetukselle suotuisat tekijät. Tutkintotavoitteisessa koulutuksessa on voitu vaatia opiskelijalta verkkopohjaista työskentelyä, sillä työelämä vaatii jatkuvaa oppimista. Ammatillisessa koulutuksessa digitaalisia keinoja on hyödynnetty etäopetuksessa ja erilaisissa virtuaalihankkeissa. Lisäksi käytössä on monilla aloilla erilaisia multimediiasisältöjä, joita opettajat ovat hyödyntäneet luodessaan opetusmateriaaleja. Tietoverkkojen käytön hyödyntäminen on mahdollistanut myös sen, että opettajat voivat seurata opiskelijoiden työskentelyä ja tarkistaa tehtäviä verkon välityksellä. Verkkoyhteyksiä on alettu hyödyntää myös työelämäyhteyksissä ja opiskelijoiden harjoittelujaksoissa. (Alamäki & Luukkonen 2002, 40-41.)

Teknologia kehittyy nopeasti ja tarjolla olevista verkko-oppimisalustoista osa tipahtaa kehityksen kyydistä. Oppimisalustojen laatu ja käyttöominaisuudet vaihtelevat suurella määrällä ja käyttäjien kannalta tärkeimmät ominaisuudet nousevat ensiarvoisen tärkeään asemaan. Lisäksi ohjaajien ja opettajien sekä opiskelijoiden digitaalisten taitojen varmistaminen on merkittävä asia kehitettäessä verkko-opetusta. Digitaaliset osaamisen kehittäminen ja verkko-oppimisympäristöihin panostaminen lähtee aina oppilaitosten strategisesta linjauksesta. Koulutustarpeiden kartoituksen yhteydessä myös menetelmällisiä ratkaisuja tarkastellaan kohderyhmää huomioiden. Digitaalisten ratkaisujen kohdalla usein lähdetään liikkeelle hankkeilla ja pienillä pilotteilla. (Alamäki & Luukkonen 2002, 64-66.)

Menetelmät ja ohjelmien vaatimukset riippuvat käyttäjäryhmästä. Digitaalisten menetelmien soveltuvuus on tarkasteltava koulutustarpeen mukaan. Joissakin tilanteista niistä voi olla jopa enemmän haittaa, kuin hyötyä. Hyötynä ovat yleensä laatu, nopeus, teho ja resurssien säästöt. Painopisteinä ovat osaamisen ja oppimisen kehittäminen sekä koulutuksen järjestäjän näkökulma. Lisäksi on huomioitava, kuinka uudet ratkaisut tukevat opettajien pedagogisen

sisältötiedon kehittämistä. (Alamäki & Luukkonen 2002, 75-76; Herranen, Aksela, Kaul & Lehto 2021, 2.)

Verkko-oppimisympäristöjen etäopetus ja erityisesti itsenäiseen työskentelyyn asettaa rajaa sille, ettei opettaja tai ohjaaja ole ohjaamassa tehtäviä ja oppimista. Sisällöntuotannossa on hyödynnettävä digitaalisia materiaaleja, jotka pystyvät kuljettamaan sekä motivoimaan käyttäjiään siten, että ne houkuttelevat opiskelijoita jatkamaan opintosisältöjä alusta loppuun. On tärkeä keskittyä sisältöihin, jotka ovat sidoksissa opetukseen ja mikä tukee aktiivista oppimista, antaa tukea vuorovaikutukselle sekä yhteistyössä. (Herranen, Aksela, Kaul & Lehto 2021, 2.)

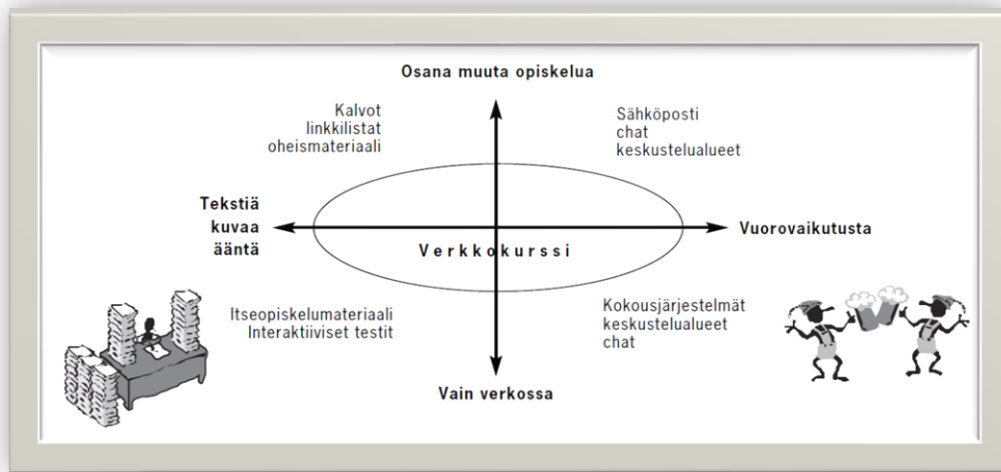
Sisällön suunnittelussa olisi hyvä tunnistaa sellaiset sisältömateriaalit kuvat ja videot, joita ei välttämättä katsota kokonaan, eikä tarkastella sekä tehtävät, joihin vastaus annetaan heti ilman suurempaa pohtimista. Tekoälyn kehityttyä voidaan saada tuloksia, joissa saatuja tuloksia voidaan verrata tehtävien tavoitteisiin. Tällöin opettajan olisi mahdollista myös arvioida tehtäviin suunnitellun sekä käytetyn opiskeluajan tarkoituksenmukaisuus. Tämä tieto auttaisi koulutuksen järjestäjää arvioimaan verkkokurssien kehittämisen tarpeita. Tekoäly on astunut kaikkialle, niin myös koulutukseen ja tämän vuoksi opettajien täydennyskoulutustakin kehitetään ottamaan tekoäly haltuun. Sillä tulevaisuuden verkko-oppimisympäristössä, järjestelmä analysoisi opiskelijoiden opiskelutapoja automaattisesti ja muodostaa erilaisia oppimisprofii-leja. Tällöin järjestelmä automaattisesti voisi muokata verkkoympäristöä tunnistettujen opiskelutapumusten mukaan ja näin järjestelmä voisi tukea oppimista paremmin. (Koponen, Sydänmaanlakka & Löfström 2021, 921-922.)

Oppiminen voi olla myös mallien luomista ja muokkaamista, jolloin aivoihin muodostuu sisäinen malli, mikä ohjaa käyttäytymistä. Digitaalisissa materiaaleissa on tärkeää tuottaa sellaisia materiaaleja, joilla voidaan ohjata toimintaa opetettavista asioista erityisesti käytännön työtehtävissä. Tällöin havainnollistaminen on tärkeä asia, mutta teorian ja käytännön yhdistäminen toimivin. Ei pelkkä teoria eikä pelkkä käytäntö. Alamäki & Luukkonen mukaan (2002, 86-93.) pelkän käytännön kautta oppiminen tapahtuu huomattavasti hitaammin verrattuna siihen ryhmään, jotka olivat saaneet opetettavasta asiasta ensin teoreettisesti tietoa. Tämä pätee myös kädentaitojen opetukseen, jota edeltää hyvä teoria pelkistetystä toimintamallista. Toimintamalli on kokoava kuvaus käytännön tilanteesta, joita voidaan audiovisuaalisen opetusmateriaalin keinoin havainnollistaa ja tuoda niitä itsenäiseenkin opiskeluun tietoverkkojen välityksellä. Verkko-oppimisympäristöihin on mahdollisuus tuoda sisällyttää käytännön mallintaminen, asiantuntijatuki sekä palaute, mutta myös tukea opiskelijan omaa reflektointia sekä jatkuvaa ammatillisen osaamisen kehittymistä. (Herranen, Aksela, Kaul & Lehto 2021, 2.)

Hyvä digitaalinen materiaali ohjaa opiskelijoita pohtimaan asioita, mutta lisäksi sen rakenne ohjaa opiskelijaa, hänen ajatteluaan ja oppimisprosessia. Toimiva ja pedagogisesti taitava materiaali herättää aluksi käyttäjiensä mielenkiinnon ja muodostaa kurssista kokonaiskuvan. Tieto

kytketään aiempaan osaamiseen ennen uuden tiedon ja materiaalin esittämistä. Oppimisympäristössä on hyvä olla rinnalla auki linkit keskusteluryhmiin ja erilaisiin työkaluihin sekä lisämateriaaleihin. Nämä kaikki edeltävät käytännön harjoittelun osuuksia, joissa tulee olla jo tieto kokonaiskuvasta ja malleista, joita ollaan harjoittamassa. Looginen ja selkeä rakenne sekä etenmistapa yhdessä helppokäyttöisen oppimisalustan kanssa, luovat itsenäiselle opiskelulle onnistumisen avaimet. (Alamäki & Luukkonen 2002, 93, 107.)

Montosen (2008, 13) mukaan verkkokurssiin on hyvä suhtautua, kuten luokkahuoneeseen, joten myös verkkokurssin rakentajan on hyvä suunnitella verkkokurssia tämä ajatus huomioiden. Verkkokurssin tavoite on toimia kuten lähiopetuksen toteutusmuoto toteutuisi. Niin teoreettisessa, mutta myös kädentaidollisessa opetuksessa. Kurssin rakentajat, opettajat ja ohjaajat tuottavat yleensä suuren osan verkkokurssien sisällöstä. Huomioitavaa on kuitenkin, että myös verkkokurssin osallistujien tulisi aktivoitua ja tehdä omia aineistoja. Teoreettisissa sisällöissä ne yleensä ovat kommentointia, keskustelua ja kysymyksiä, mutta ne voivat olla myös vertaisarviointia ja mahdollisia portfolioita tai muita yhteisiä tuotoksia. (Montonen 2008, 14-16.) Opiskelijoiden vuorovaikutusta ja kurssien materiaaleja on kuvattu seuraavassa kuvassa (Kuva 1). Kuvassa on materiaalit ja vuorovaikutus sekä muun opiskelun ohessa olevana verkkototeutuksena kuin myös pelkkänä verkkokurssitoteutuksena.



Kuva 1: Verkkokurssin materiaalit ja niissä tapahtuva vuorovaikutus (Manninen 2022, 38)

Verkkokurssille osallistumisen taustalla voi olla monia eri tekijöitä. Merkittävimpiä tekijöitä verkko-opiskelun taustalla on maantieteelliset tekijät. Verkkokurssille osallistujilla on mahdollisuus osallistua opetukseen hyvin usein ajasta ja paikasta riippumatta. Tähän vaikuttaa se, että onko verkossa tapahtuva ohjaus sidottu etäohjaustapaamisiin. Verkkokurssilla osallistujat voivat todellisuudessa olla maantieteellisesti hyvinkin kaukana toisistaan. Verkko-opiskelu tukee

usein omien ajatusten näkyväksi tekemistä, mutta se mahdollistaa myös verkostoitumista ja asiantuntijuuden jakamista. (Montonen 2008, 21.)

Miksi vaihtaisit elävän opetuksen ja luokkahuoneen sekä sen yhteisöllisyyden tietokoneeseen ja näppäimistöön sekä kameraan? Näissä on vastauksena Montosen (2008, 22) mukaan muun muassa käytännöllisiä ja arkisia syitä. Näitä ovat esimerkiksi työn ohessa opiskelu ja maan-tieteelliset etäisyydet. Työn ohessa opiskelu, työajat ja vuorotyöt, jolloin verkkokurssille osallistuja voi opiskella ajasta ja paikasta riippumatta. Myös Ketzin ja Kukkosen (2011, 130) mukaan suurimpana hyötynä verkko-opetuksen toteutuksessa on maantieteellisten etäisyyksien haittojen minimoiminen ja matkakustannusten karsiminen.

Muina verkkokurssille osallistumisen syitä voivat olla myös perhetilanne, jokin sairaus tai matkustukseen liittyvät haasteet. Lisäksi yhä useampi on todennut verkko-opiskelujen olevan tehokasta, omaa oppimista tukevaa ja taloudellista. (Montonen 2008, 23.)

3.3.1 Opiskelu verkko-oppimisympäristöissä

Verkkokurssilla menestymiseen ja sen onnistumiseen vaikuttaa olennaisesti opiskelijan sisäinen motivaatio oppia asioita. Edellytyksenä on opiskelijan itsenäisen oppimisen valmiudet sekä sitoutuminen opintoihin. Motivaatio voi vaihdella kurssin edetessä, joten tällöin myös ohjauksessa on huomioitava kannustaa opiskelijaa siihen, että hän itse rohkenisi ottaa puheeksi, mikäli hän kokee motivaationsa hiipuvan. (Montonen 2008, 25.)

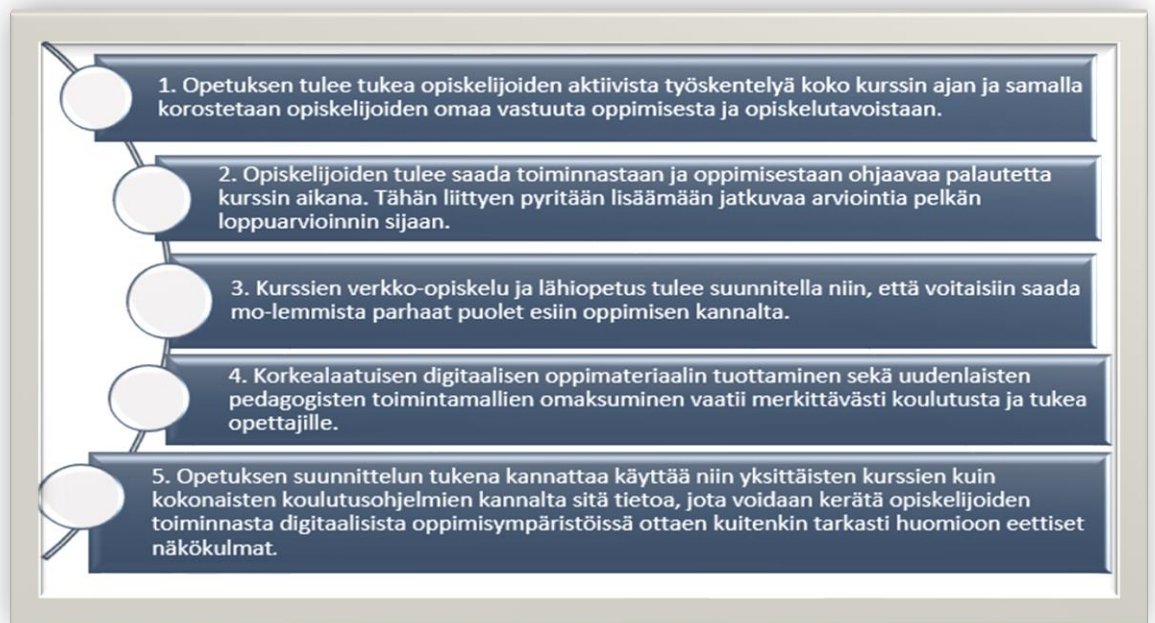
Täysin itsenäistä opiskelua verkko-oppimisalustalla kuvaa myös eLearning-käsite. On huomiotava, ettei täysin itsenäiset verkkokurssit välttämättä sovi kaikille opiskelijoille, joten lähtökohtaisesti on pohdittava, kenelle itsenäistä opiskelua ollaan tarjoamassa. Opetusmateriaaleissa käytetään jo paljon ääntä, grafiikkaa, valokuvia, tehosteita ja videoita. Videot tarjoavat eLearningissa aitoa ja todenmukaista materiaalia. Videot tarjoavat autenttisuutta, mutta voivat heikkolaatuisina siirtää huomion hakoteille. (Alamäki & Luukkonen 2002, 142-161.)

Opiskelijalta verkkokurssille osallistuminen vaatii motivaatiota, kuten edellä on jo tullut esiin. Lisäksi hänelle on räätälöitävä opintoille aika. Milloin opiskellaan ja kuinka paljon siihen käytetään aikaa, mutta myös se, minkälaisessa aikataulussa kurssia ollaan toteuttamassa. Mikäli verkkokurssilla tehdään omia tuotoksia, se voi viedä paljonkin aikaa. Tämä riippuu omasta panoksesta ja toteutuksien vaativuudesta, joita kukin omalle tuotokselleen asettaa. (Montonen 2008, 29.)

Koulutuksen kehittyessä opettajakeskeisyys on väistynyt. Nyt opiskelijat ovat keskiössä ja heidän lähtötilanteiden ennakokäsitykset ovat merkityksellisiä, kun ohjataan opiskelijoita uuden tiedon ymmärtämiseen, kokeilemiseen ja soveltamiseen käytännössä. Opiskelijoilla on

verkkokursseilla usein vastuu kurssin etenemisestä, ja he etsivät itse aktiivisesti tietoa. Opiskelijoiden verkostoituessa ja toimiessa yhteistyössä muiden kanssa, heille muodostuu käsitys aidoilta tuntuvista tilanteista. (Aarnio & Enqvist 2022, 7.)

Muutos on jatkuvaa, emmekä voi tietää, mitä mahdollisuuksia ja menetelmiä on kymmenen tai edes viiden vuoden päästä käytössä. Edellisestä huolimatta voidaan silti määritellä suuntia ja tavoitteita koulutuksen kehittämiseen. Malmi & Kauppinen (2017, 53) ovat määritelleet koulutuksen kehittämisen viisi suuntaviivaa, jotka on koottu seuraavaan kuvioon (Kuvio 3).



Kuvio 3: Koulutuksen kehittämisen suuntaviivoja Malmin & Kauppisen mukaan (2017, 53)

Edellä kuvatut määritelmät tuovat esiin suuren muutoksen opiskelukulttuurissa. Merkittävintä on se, ettei digitalisaatio ole itse tarkoitus. Se on ainoa väline, jonka avulla mahdollistetaan kehittynyt toiminta. Tavoite ei ole pelkkä verkko-opetus, vaan hyvä oppiminen. Siinä käytetään kuitenkin hyväksi lähi- ja verkko-opetusta soveltuvin osin. Pohdittava on myös, mitä on lähiopetuksen lisäarvo opiskelijan näkökulmasta. (Malmi & Kauppinen 2017, 53.)

Minkä merkityksen annamme koulutuksessa sille, että siihen sisältyy ihmisten kohtaamista, verkostoitumista, tunne liittymisestä tiedeyhteisöön, väittely- ja argumentaatiotaitojen harjoittelua kasvokkain, ryhmätyö- ja esiintymistaitojen harjoittelua yms.? Mistä asioista opiskelija jää paitsi, jos hän suunnittelee opiskelevansa ja hankkivansa tietonsa ja taitonsa vain verkon kautta? (Malmi & Kauppinen 2017, 53).

3.3.2 Verkkokurssit opettajan työssä

Verkon käyttö opetuksessa ei automaattisesti muuta opettajuutta, mutta opettajien käsitys verkko-opetuksesta on yhteydessä opettajuuden uudistumiseen. Tähän liittyy myös alakohtaisia eroja ja erot näkyvät myös siinä, kuinka työelämälähtöistä ja vuorovaikutteista verkko-opetusta opettajat toteuttavat. (Leinonen 2022, 18.)

Verkon käytön lisääntyminen on kuitenkin monipuolistanut opettajan työtä. Se on tuonut uusia vaihtoehtoja, vaikka tämä muutos ei ole ollut täysin ongelmaton. Verkko-opetuksessa onnistumisen keskeiset tekijät ovat pedagogisia eivät teknisiä. Huttusen (2007, 214) mukaan On osattava opettaa, vaikka välineenä olisinkin verkko liitutaulun sijaan. Ensimmäisiä verkkokursseja valmisteleva opettaja ei välttämättä hahmota oikein kurssin tuomaa työmäärää. Kurssikäsikirjoitus on tärkeä ja sen työstäminen on materiaalin runsauden vuoksi olennaista. Usein materiaalia on liikaa. Aloitusvaiheessa opettaja tarvitsee tuekseen niin teknistä tukea kuin verkko-opetuksen didaktisia vinkkejä. Nämä tukevat sitä, että hän voi hyödyntää mahdollisuuksia monipuolisesti. (Huttunen 2007, 215.)

Ydinosaamisen hahmottaminen ja muokkaaminen verkko-kurssille ei ole helpoin tehtävä ja käsikirjoitusta tehtäessä on otettava huomioon myös kurssin didaktinen toteutus. Huomioitavaa on myös, ettei verkkokurssi valmistu hetkessä. Sen työstö ja kehittäminen jatkuu pilotoinnin myötä ja Huttusen mukaan tarvitaan 3-4 pilotointikertaa, ennen kuin kurssi alkaa olla ”valmis”. Ylläpito ja tiedon päivittäminen tosin kaikessa materiaalissa tarkoittaa sitä, ettei mikään materiaali tule koskaan lopullisesti valmiiksi. (Huttunen 2007, 215-217.)

Pahajoen mukaan ammatillisessa koulutuksessa on käytetty tietokoneita opetuksessa paljon jo vuonna 2011. Teknisiä ongelmia ovat usein salasanojen ja tunnusten unohtamiset ja tehtävien mystinen katoaminen. Ammatillisessa koulutuksessa tietoverkkojen hyödyntäminen on alkanut jo varhain, johtuen osittain siitä, ettei opiskelijoilla ole käytössä oppikirjoja tai he eivät niistä huolehdi. Kirjojen lukeminen koetaan usein myös tylsänä ja opiskelijat ovat motivoituneempia etsimään tietoa erilaisista nettilähteistä tai saamaan tietoa videomateriaaleina. Opetusmateriaaleissa on kuitenkin huomioitava opiskelijoiden kyvyt ja taidot, joiden puutteellisuus saattaa yllättää. Tämä johtuu ajatuksesta, että usein oletetaan kaikkien nuorten tuntevan hyvin tietokoneet, koska ovat paljon koneilla. Heillä voi kuitenkin olla isoja puutteita aivan perusasioissa. (Pahajoki 2011, 86-87.)

Tieto muuttuu jatkuvasti ja tiedon lyhyt ikä edellyttää tiedon etsimisen ja jalostamisen taitoja faktojen ja ulkoa opettelemisen sijaan. Tämä sama haaste koskee myös opetussuunnitelmia, etteivät ne olisi vain pelkkiä tavoite- ja sisältölistoja. (Leinonen 2022, 23.)

Teknologia on tuonut mukanaan niin tiedon kuin menetelmienkin muutoksia moderneissa oppimisympäristöissä. Opettajat ja opiskelijat saavat nopeasti uutta tietoa. Itseään kehittävät

opettajat ovat rohkeita ja joustavia. He tutkivat uusia vaihtoehtoja, vertailevat ja kokeilevat käytettävissä olevia työkaluja. Samalla opettajan on oltava tietoinen, että he tulevat kohtaamaan mahdollisesti myös eettisiä kysymyksiä. Toimintatavat edellyttävät vahvaa sitoutumista ja avoimuutta kohdata erilaisia ammatillisia haasteita sekä vaatimuksia. (Zeichner 2019, 32-33.)

Mikäli pystymme muuttamaan keskeisiä koulutusjärjestelmiämme, selviämme hyvin myös tulevaisuudessa. Tähän tarvitaan niin ikään ammatillisten oppilaitosten merkittävää panosta, sillä on hyvin oleellista, että ammattioppilaitosten opettajat kehittävät opettajuuttaan ja osaamistaan vastaamaan tulevaisuuden haasteisiin. Vuorovaikutteinen, työelämälähtöinen ja monimuotoinen verkko-opetus luo uutta suomalaista tietoyhteiskuntaa, mutta Suomen menestymistä on ratkaisemassa se, kuinka laadukkaasti toinen vaihe rakennetaan. Tulevaisuudessa edellä kuvatut sivistyksen prosessit voivat olla osa suomalaisia vientituotteita. Ja erityisesti toisen asteen ammatillisen koulutuksen on osallistuttava rakentamaan näitä prosesseja. (Leinonen 2022, 23-24.)

3.3.3 Verkkokurssien laatu

Kehitys on tuonut ammatilliseen koulutukseen lukuisia innovaatioita, jotka tukevat oppimista ja opetusta. Verkko-opetuksessa kysyntä ja tarjonta lisääntyy ja laadukysymykset korostuvat. Verkon käyttö opetuksessa on muuttanut toimintamalleja, opettajan työtapoja sekä opiskeluprosessia. Myös oppimisen tulosten seuranta ja arviointijärjestelmät on tullut muuttaa uuteen muotoon toimiviksi. Totutut toimintatavat on korvautunut verkossa tapahtuville uudelleenlaisille opiskelu- ja ohjauksikäytännöille, joiden laadun arviointi ja kehittäminen vaativat uusia työkaluja ja kriteerejä. (Manninen 2022, 35-36.)

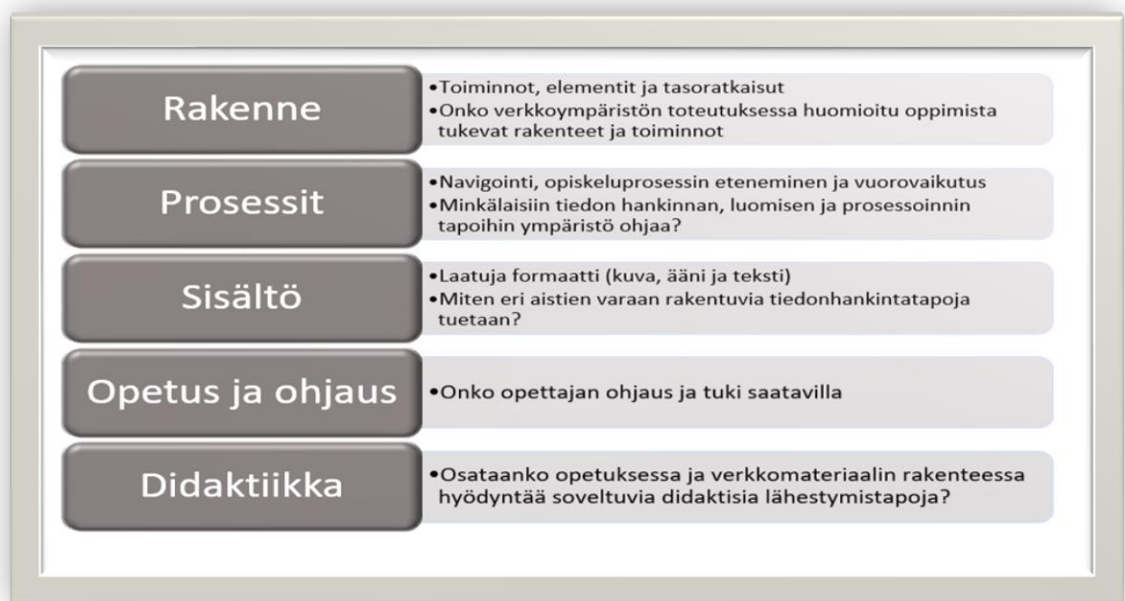
Yleisin ongelma verkko-opetuksen kohdalla on se, ettei kaikkia olemassa olevaa osata hyödyntää monipuolisesti, vaan mahdollisuuksia on käytetty vain osittain. Opetuskäyttö on kirjavaa opettajan osaamisen mukaan. Vaikka verkko-opetuksen alkeismuotoja on tutkittu jo pitkään, vallalla on silti ajatus, että kyseessä olisi uusi opetusmuoto, josta tietoa ei ole saatavilla.

Seuraava kuva (Kuva 2) on Mannisen artikkelista. Siihen on kuvattu taulukon muotoon laadukkaan ja laaduttoman oppimisympäristön elementit rinnakkain. Lähestymistavat, tavoitteet työkalut ja rakenne. (Manninen 2022, 37;40.)

| Laadukas oppimisympäristö | Laaduton oppimisympäristö |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • tiedostettu didaktinen lähestymistapa • kognitiiviset ja konstruktiviset oppimistavoitteet • "kognitiiviset työkalut" • hyper- ja multimediaa hyödyntävä, vuorovaikutusta tukeva ympäristö • oppimista tukeva navigointirakenne | <ul style="list-style-type: none"> • tiedostamattomat opetustavoitteet • alkeellinen oppimiskäsitys • behavioristiset elementit • alkeelliset rakenneratkaisut • satunnainen navigointirakenne |

Kuva 2: Laadukas ja laaduton oppimisympäristö (Manninen 2022, 40)

Verkko-opetuksen laatua tarkasteltaessa keskitytään vahvasti oppimisympäristön ympärille. Oppimisympäristön kriteerien täytyminen ja opiskelijoiden sitoutuminen sisällön tuotantoon merkitsee paljon. Seuraavassa kuviossa (Kuvio 4) on tiivistetty oppimisympäristön laadun elementit, jotka tulisi olla tarkasteltavissa myös verkko-oppimisympäristöjen rakenteesta. Niitä ovat rakenne, prosessit, sisältö, ohjaus ja opetus sekä didaktiikka. (Manninen 2022, 39-40.)



Kuvio 4: Mannisen mukaan (2022, 41) oppimisympäristön laadun elementit

Saavuttaakseen laadukkaan verkko-oppimisympäristön, on kurssin rakentajan kiinnitettävä erityistä huomiota kurssin suunnitteluun, koska verkko-opetuksessa opettajalla ei ole mahdollisuutta kontrolloida opiskeluprosessia sen edetessä. Lisäksi on huomioitava, että perinteiset arviointi ja laatutyökalut eivät enää toimi verkko-opetuksen kohdalla. Lisäksi

suunnitteluprosessien kesto ja luonne muuttuvat oleellisesti. Uudenlaiset työtavat tuottavat kuitenkin aivan uudenlaista ja entistä vaikuttavampaa koulutusta. (Manninen 2022, 41.)

Verkkokurssien laadun tarkastelun yhteydessä tarkastellaan myös opiskelijoiden oppimisprosesseja, jotka saavat aikaan opitun tiedon ja taidon kehittymistä, mieleen painamista, ymmärtämistä ja soveltamista. Opiskelu määritellään laadun tarkastelussa oppijan aktiiviseksi toiminnaksi, jonka tavoite on uuden oppiminen. Esimerkiksi itsenäinen tiedonhankinta, verkkokeskusteluun osallistuminen, luentojen seuraaminen, esseiden kirjoittaminen, tenttiin valmistautuminen ja opintojen aktiivinen edistäminen. (Manninen 2022, 39.)

Verkko-opetukseen siirtyminen on organisaation ja siten sen laadunhallintajärjestelmän kannalta merkittävä muutos. Tiimityö ja osaamisvaatimukset myös muuttuvat tämän myötä. Ja lisäksi laatuvaatimukset painottuvat verkkoon siirtyvien prosessien kohdalla. (Manninen 2022, 41.)

3.3.4 Opetusmateriaalit verkko-oppimisympäristöissä

Uudet teknologiset ratkaisut, sekä ajasta ja paikasta riippumaton opetus ovat peruslähtökohdina kehittyneissä opintokokonaisuuksissa. Käytössä ovat videot, tallenteet ja live-lähetykset. Tallenteisiin liittyy liikkuvan kuvan lisäksi erilaiset äänet ja tapahtumat, joita ohjauksessa käydään läpi. Näihin on opiskelijan mahdollisuus myös palata uudelleen ja uudelleen. Kuvat ja videot kertovat enemmän kuin sanat, mutta pelkkä teoreettinen luentomateriaali staattisilla kuvilla ei voi kertoa samaa tarinaa kuin liikkuva kuva kertoo. (Kentz & Kukkonen 2011, 122.)

Luentojen, oppituntien ja opetustilanteiden reaaliaikaiseen live-lähetykseen liittyy usein haasteita, joita toki voidaan nykyteknologialla helposti myös ratkoa. Verkkovideoita voidaan välittää myös ohjaustilanteissa ja luennoilla toisinpäin, jolloin osallistujan tai osallistujien video välittyy toisinpäin myös reaaliajassa. Nämä edustavat niin kutsuttua sekoitettua todellisuutta (Mixed reality). Tämä mahdollistaa myös verkossa tapahtuman ohjauksen reaaliaikaisuutta. Edellä kuvatun tavan mukaan virtuaalimaailmat tarjoavat lisää mahdollisuuksia liikkuvan kuvan hyödyntämiseen opetuksessa. (Kentz & Kukkonen 2011, 123-125.)

Verkko-opetuksen toteuttaminen vaatii opettajalta hyviä opetusteknologisia taitoja, mutta ratkaisujen on oltava helppoja ja automaattisia, jolloin ne eivät häiritse opetustyötä. Videomateriaalia on voitu jakaa jo pitkään, mutta niiden hyödyntäminen opetuksessa on pyrkinyt entistä automaattisempiin vaihtoehtoihin. Samanaikaisyleisö on tekijä, mikä on keskusteluttanut myös opettajia. Tämä tarkoittaa lähiopetuksen ja etäopetuksen samanaikaisuutta. Kentzin ja Kukkonen (2011, 131, 139) mukaan samanaikaisen verkkotallennuksen on tapahduttava siten, ettei se muodostu häiriötekijäksi lähiopetukselle. Tällöin apuna käytetään integroitua

tallennusratkaisuja, älytauluja ym. Tallennettuja videoita voidaan kuitenkin hyödyntää erityisesti tapausperustaisessa opetuksessa, jossa opiskelijoille havainnollistetaan tapauksia ja tilanteita oppimisen tueksi.

Verkko-opetuksessa ei juuri enää käytetä lähteenä oppikirjoja. Suurin osa verkkokurssien lähdemateriaaleista on tiedonhaun linkkeinä ja muuna mediana. Siirryttäessä verkko-opetukseen, on opetusmateriaali rakennettava tai koottava uudelleen verkkokäyttöä ajatellen. Verkko mahdollistaa kuvan ja äänen liittämistä osaksi oppimateriaalia, mutta lisäksi se mahdollistaa opiskelijan joustavan siirtymisen asiasta toiseen. On myös huomioitava, että Internet sisältää valavasti materiaalia hyvin monista eri aiheista ja sen hyödyntäminen avartaa näkemään eri ulottuvuuksia. Tämän vuoksi opiskelijoita on myös ohjattava suhtautumaan kriittisesti lähteisiin ja tarkastelemaan mihin tieto lähteissä perustuu. (Kauppi, Nokelainen & Sääntti 2022, 7.)

Oppimisen tutkijat ovat korostaneet yhteistoiminnallisuuden merkitystä verkko-oppimisessa. Tämän vuoksi verkko-oppimistehtävien ja keskustelujen olisi hyvä olla avoimia, mikä mahdollistaisi opiskelijoiden oppimisen myös toisiltaan opiskelijoilta. Olisi tärkeä luoda tiedon rakentamisen kulttuuri, jossa yhteisöllisesti niin opiskelijat kuin opettajat jakavat, luovat, työstävät sekä arvioivat tietoa. (Kauppi, Nokelainen & Sääntti 2022, 7.)

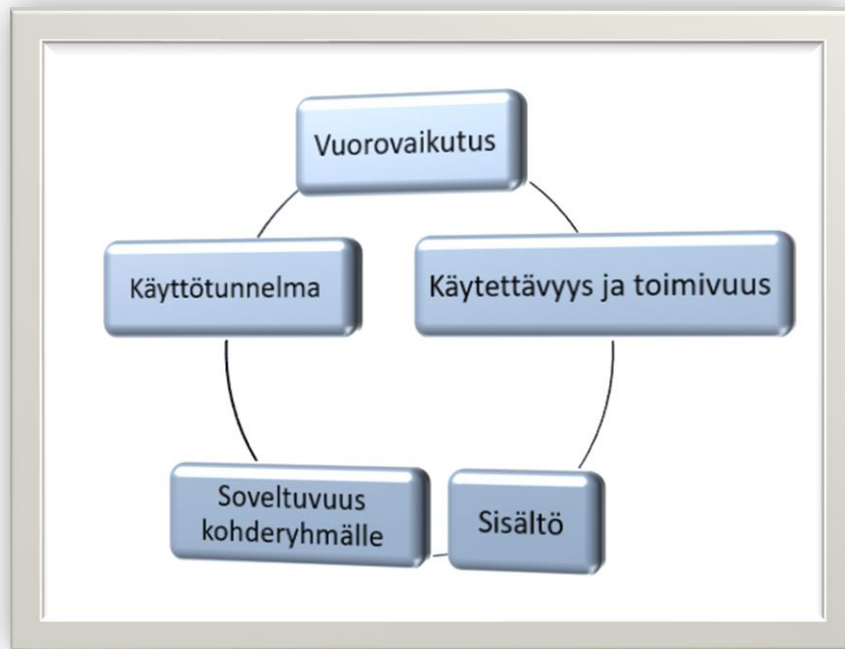
Digitalisaation myötä on tullut opetukseen paljon uudenlaista materiaalia. Siihen perustuu myös mallioppimiseen suunnitellut erilaiset videomateriaalit, joilla esimerkiksi kädentaitojen työtehtäviä ohjeistetaan opiskelijoille. Digitaalisuus on tuonut kädentaitojen alalle mahdollisuuksia videoin, kuvin ja muita digitaalisia materiaaleja hyödyntäen. Näiden koetaan tuoneen positiivisia vaikutuksia muutenkin kuin aikaan ja paikkaan sitomattomalla opetuksella ja oppimisella. Ne ovat osittain myös vapauttaneet opettajien aikaa, jolloin he voivat suunnata aikaa myös yksilöllistä tukea tarvitseviin opiskelijoihin. Taiteen tekijöiden aloilla nämä ratkaisut koetaan tukevan myös luovuuden kehittymistä. (Kuusimäki 2018, 59.)

Merkittävä osa opetukseen käytettävästä materiaaleista sisältää mallintamista ja simulaattoreiden hyötykäyttöä. Nämä perustuvat mallioppimiseen, jossa mallin avulla voidaan kuvata staattisia kohteita tai prosesseja. Malleista oppimisessa tärkeää on saadun tiedon soveltaminen tietyissä olosuhteissa. Perinteisesti mallintaminen on tehty käsin, mutta uudet teknologiset visualisointimenetelmät mahdollistavat simuloinnin myös uusin ohjelmistoin. (Meisalo, Sutinen & Tarhio 2000, 123-125.)



Kuvio 5: Hyvä opetusmalli (mukaiillen Meisalo, Sutinen & Tarhio 2000, 124)

Kuviossa 5 on kuvattu hyvän opetusmallin elementtejä. Sen on oltava kattava, jotta se kuvaa ja havainnollistaa koko systeemin tai prosessin toiminnan, sen ominaisuudet ja keskeiset rakenteet. Mallin tulee olla fokusoiva, jolloin se tuo esiin kokonaisuuden kannalta keskeisimmät ominaisuudet. Läpinäkyvyydellään malli tuo esiin rakenteen ja kokonaisuuden sisäisen vuorovaikutuksen ja sen tulee antaa mahdollisimman konkreettinen visuaalinen kuva kokonaisuuden rakenteista. Lisäksi hyvän mallin on perustuttava aikaisempaan osaamiseen, eli pohjatietoon ja mallissa käytetyt käsitteet ovat jo aiemmin opittuja. Aito visuaalinen esitys mahdollistaa hyvän mallin kriteereiden mukaisen oikeellisuuden määritelmän, jossa malli on kuvattu oikeissa tilanteissa ja pätevyysalue on kuvattu tarkasti siten, että prosessissa esiin tulevia mahdollisia rajoituksiakin voidaan opettaa. Kaiken kaikkiaan hyvässä opetusmallissa kokonaisuuden on oltava ymmärrettävä ja sen esitystapa sekä käsitteet ovat kohderyhmälle entuudestaan tuttuja. Myös opetuksen sisällöntuotanto on korostunut verkko-opetuksen myötä. Tämän myötä on alettu analysoida sisältöä tavoitellen laadukkaampien oppimisympäristöjen kehittämistä. (Meisalo, Sutinen & Tarhio 2000, 124, 143.)



Kuvio 6: Opetusohjelman arviointikohteet (mukaillen Meisalo, Sutinen & Tarhio 2000, 251)

Opetusohjelman arviointikohteina ovat vuorovaikutus, käytettävyys ja toimivuus, sisällön arviointi, soveltuvuus sekä käyttötunnelma (Kuvio 6). Vuorovaikutusta arvioidessa käyttäjän aktiivisuutta sekä opiskelijan että opettajan välistä vuorovaikutusta. Onko käyttäjä aktiivinen osallistuja vai passiivinen vastaanottaja? Määrääkö ohjelma kaavamaisen etenemisen, vai voiko käyttäjä kulkea reitillään omalla tavalla? Jääkö opiskelijalle tunne, että oppimisprosessi on hänen omassa hallinnassaan? Valvooko ohjelma oppimista? Antaako ohjelma palautetta vuorovaikutteisesti vai passiivisesti vaihtoehdoilla ”oikein/väärin”? (Meisalo, Sutinen & Tarhio 2000, 251-252.)

Avoimia kysymyksiä vuorovaikutuksen arviointiin liittyen voivat olla:

- Miten vuorovaikutteisuus ilmenee käytössä?
- Mitä puutteita on vuorovaikutuksessa?
- Miten vuorovaikutus tukee oppimista?

Meisalo ym. (2000, 252) mukaan kurssin arvioimiseen voidaan hyödyntää myös opetusohjelman arvioimiseen suunnattuja kysymyksiä ja tarkastelukohteita. Kurssin ohjaava ja opastava sisältö on merkityksellinen sen vuoksi, ettei kurssin käyttäjä koe itseään hylätyksi. Havainnollistavat kartat, navigoinnit ja painikkeet helpottavat käyttöä, eikä käyttäjä eksy vaikeissa kokonaisuuksissa. Tärkeää on, että kurssin tai ohjelman toimivuus on varmaa, eikä se sisällä teknisiä ongelmia. Käytettävyyteen vaikuttaa myös rakenteen selkeys ja loogisuus, jolloin kokonaisuutta ei

ole vaikea hahmottaa. Laajoissa kokonaisuuksissa on merkittävää, että keskeneräiset työt ja vaiheet jäävät luotettavasti muistiin.

Avoimia kysymyksiä käytettävyyteen ja toimivuuteen voivat olla?

- Mitä mieltä olet kurssin opettavasta sisällöstä ja linkeistä?
- Mitä ohjeistuksista puuttuu?
- Esiintyikö teknisiä ongelmia?
- Miten kurssin tekniset ominaisuudet edistivät oppimistasi?
- Kuinka kauan koit kurssin oppimisen vievän aikaa?

Opetusohjelman tai kurssin sisältöjä voidaan Meisalo ym. (2000, 253) mukaan arvioida tiedon määrän ja laadun tarkoituksenmukaisuudesta, mutta myös tiedon sovellettavuudesta erilaisiin tilanteisiin. Sisältöä arvioidessa on hyvä nostaa esiin myös aidon kiinnostuksen herääminen ja sitoutuminen sisältöön. Entä jos kurssissa on jotain epäolennaista sisältöä, miten se vaikuttaa? Kurssin sisällön kohdalla on hyvä pohtia tarkoituksenmukaisuutta kyseisen taidon tai tiedon oppimisen kannalta. Tuoko sisältö lisäarvoa.

Avoimia kysymyksiä sisällön arviointiin:

- Sisällön merkittävät vahvuudet ja kiehtovat ominaisuudet?
- Miten sisältö eroaa perinteisistä tiedon lähteistä?
- Sisältääkö kurssi olennaista tietoa?
- Miten esittäisit sisällön perinteisin menetelmin?

Meisalo ym. (2000, 253) mukaan opetusohjelman tai kurssin soveltuvuutta kohderyhmälle tulee arvioida kohderyhmän oppimistavoitteet ja tarpeet huomioiden. Näissä tarkastelun kohteina ovat sisällön haasteellisuus kohderyhmälle. Onko sisältö liian vaikeaa tai onko mahdollista eriytyä eri tasoille.

Avoimina kysymyksinä soveltuvuudesta voisivat olla:

- Millaiselle kohderyhmälle tämä ohjelma tai kurssi parhaiten soveltuu? Perustele
- Millaisiin opetustilanteisiin ohjelma tai kurssi sopii?
- Oliko sisältö aiheeseen soveltuvaa?
- Oliko tehtävät liian vaikeita tai liian helppoja?

Lisäksi opetusohjelman tai kurssin sisältöä voidaan arvioida käyttötunnelmaa ajatellen. Kuinka helposti se tempaa mukaansa vai tuntuuko työ pakkopullalta? Onko itse järjestelmän käyttö työlästä opetella. Voiko opetusohjelmassa tai kurssissa tehdä ryhmätöitä? Entä käytön

helppous. Onko se vaivatonta ja nopeaa vai onko sisältöjen lataamisessa häiriöitä ym. Nämä kaikki vaikuttavat käyttötunnelmaan.

Käyttötunnelmaa arvioivia avoimia kysymyksiä Meisalo ym. (2000, 254) mukaan:

- Miten vaikuttaa ryhmätyöskentelyyn?
- Tietokoneen ominaisuuksien ja iän vaikutus käyttötunnelmaan?
- Käyttäjän iän vaikutukset?
- Kuinka kauan kesti ohjelman käytön opettelu?
- Mikä avoimesti kommentoiden oli ohjelman tai kurssin käyttötunnelma?

Opetusohjelmien ja kurssien toimivuutta, sisältöä, soveltuvuutta ja käyttötunnelmaa voidaan arvioida pilotoinnin avulla. Pilotointi on esimerkiksi itsenäisellä verkkokurssilla kurssin sisäänajo. Sen pilotointikäyttäjät on hyvä valita huolella, jotta ne edustavat mahdollisimman hyvin lopullista käyttäjäryhmää. Pilotoinnissa on hyvä kerätä käyttäjiltä palautteita pitkin matkaa, joten alussa on hyvä jo selkeästi ohjeista käyttäjiä myös palautteen antoon. Pilotoinnin jälkeen ja siitä saadun palautteen pohjalta kurssia on mahdollista vielä viimeistellä. Tehdä korjauksia ja viimeisiä tarkistuksia, jotta kurssi voidaan viedä käyttöön ottoon ja julkaista esimerkiksi opintotarjottimella. (Alamäki & Luukkonen 2002, 214-215.)

Opetuksen kehittäminen ja uudet onnistuneet pedagogiset ratkaisut vaativat taitoja ratkoa asioita toisella tapaa kuin aiemmin on tehty. Uusien menetelmien tuova lisäarvo sekä ajasta ja paikasta riippumaton suoratoisto, ei kuitenkaan ole välttämättä kaikkien mieleen. Osa kaipaa edelleen perinteistä opetusta ja luentoja. (Kentz & Kukkonen 2011, 121.)

Kaikesta huolimatta käytännön taitojen harjoittelua, kuten asiakkaan kohtaamista ja kädentaidon töitä, ei välttämättä voida opettaa kokonaan verkossa. Tämä johtuu siitä, että käytännön tilanteen simulointi ei täysin vastaa aitoja tilanteita. Kädentöiden harjoittelu mallin mukaan voi toteutua osittain itsenäisesti demonstraation ja opettajan ohjeistuksen mukaisesti. Harjoittelu antaa hyvää pohjaa soveltaa tietoa, kun aito tilanne tulee kohdalle joko koulun oppimisympäristössä tai työelämässä. (Sandars, Correia, Dankbaar, de Jong, Goh, Hege, Masters, Oh, Patel, Premkumar & Webb. 2020, 8.)

4 Oppimisteoriat, kädentaidon oppiminen ja opetus

Tässä luvussa käsitellään oppimisteorioita, kädentaitojen oppimista ja opetusta. Näkökulmiin pyritään tuomaan mukaan esimerkkejä hius- ja kauneudenhoitoalalta, vaikka lähdeaineistot ovat nostaneet esiin eri ammattialoja esimerkeissään. Taitojen oppimista kuvataan *kokemuseräisen oppimisen* sekä *case-based reasoning* teorioissa. Molemmat pohjautuvat *learning-by-doing* menetelmään, jossa oppiminen tapahtuu käytännön työtehtävissä. Edellä mainittujen

lisäksi taitojen oppimista kuvataan *mallioppimisen teoriassa*, jossa oppiminen tapahtuu havainnointiin perustuen. Tämä perustuu siihen, että taitojen oppimisessa esimerkiksi tekniikoita esitetään oppijoille usein erilaisin mallein, joihin toiminta ja harjoitukset tähtäävät. (Salakari 2007, 39.)

4.1 Kokemusperäinen oppiminen

Salakarin (2007, 39) mukaan taitoja opitaan tekemällä ja kokeilemalla, koska tekemisen yhteydessä oppijalle syntyy kokemuksia tarkastelemalla omaa työtään. Toteutuuko suunniteltu työ ja kuinka toimenpiteet onnistuvat. Oppijalla on oltava toiminnan malli ja saatu taustatieto. Hän voi oppia yksityiskohdan ja toisen, mutta epäonnistua jossakin kohtaa. Suunnitellun työn ja toteutustavan sekä etenemisen vertailu on hyvin olennainen tekijä. Kokemusperäiseen oppimiseen pohjautuvassa teoriassa reflektoinnilla on iso merkitys, koska oppija reflektoi kokemukseensa ja onnistumisiaan. Kokemuksesta voidaan oppia, jos pohditaan mahdolliseen epäonnistumiseen johtaneita syitä ja vastaavasti onnistumisia ja siihen johtaneita tekijöitä.

Ammatillisessa koulutuksessa opitaan paljon asioita kokeilemalla. Esimerkiksi metsäkoneen kuljettajat simulaattoreilla, mutta myös hius- ja kauneudenhoitoalalla harjoituspäätyöskentelyllä. Harjoituspäätyöskentelyä voidaan verrata Salakarin (2007, 41) esiin tuomaan esimerkkiin kokemusperäisestä oppimisesta metsäkonesimulaattorilla. Oppijoiden tavoitteena on tehdä laadukasta työtä annetun ohjeen ja mallin mukaan. Joutuisa ja sujuva työ vaatii paljon harjoittelua ja työn riipeys muodostuu useista tekniikkaan pohjautuvista päätöksistä. Niin myös kampaustekniikassa, hiusten leikkaamisessa, rullaamisessa jne. Työn nopeuteen vaikuttavat niin simulaattorityössä kuin harjoituspäätyöskentelyssä koneiden ja työvälineiden hallinta. Ja hius- ja kauneudenhoitoalalla myös ihon ja hiuksen tuntemus. Edellä mainituissa esimerkeissä tarvitaan molemmissa alkuvaiheessa valtavasti motorisen työn oppimista. Siinä liikkeet opitaan ensin reflektoimatta. Palautetta liikkeiden sujuvuudesta saadaan metsäkonealalla simulaattorilta, mutta hius- ja kauneudenhoitoalalla palautteen antaa usein ohjaaja sekä oppija itse. Kokemuksellisuus on molemmissa läsnä. Reflektoinnin määrä lisääntyy, kun osataidoista siirrytään kokonaisuuksiin ja oppija voi verrata suunnitellun työn toteutumista malliin.

4.2 Tekemällä oppiminen

Kuten edellä on tuotu esiin, taitoja opitaan tekemällä ja kokemusten kautta. Niitä opitaan erilaisissa tilanteissa, joissa oppija on itse mukana. Tällöin tieto on itse koettu, eikä irrallinen teoreettinen kokemustieto. Kädentaidoissa ja käytännön työtehtävissä vaadittavat taidot opitaan tekemisen kautta, joissa aiemmat kokemukset vaikuttavat oppimiseen. Tällöin kyse on

case-based reasoning teoriasta, jossa kuvataan sitä, kuinka oppija oppii tekemällä. (Salakari 2007, 39.)

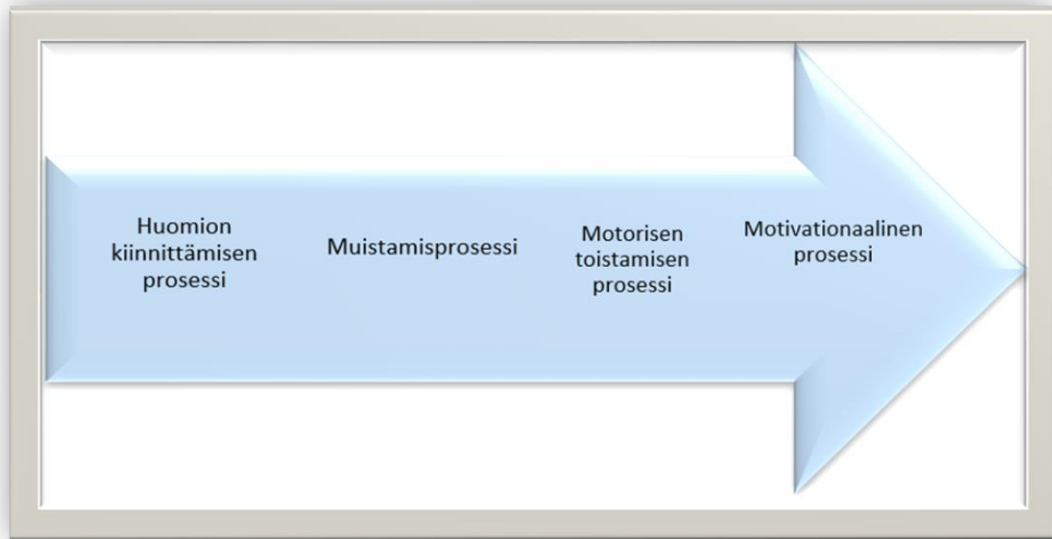
Tekemiseen oppimiseen pohjautuvia oppimisen menetelmiä kuvaavat myös seuraavat metodit; *Learning by doing, learning by action ja action learning*. Tähän perustuu myös myöhemmin tässä työssä esiin tuleva oppipoikamalli. Tämä oppimisen perusmalli pohjautuu aikuisen tai kokeneen ammattilaisen antamaan malliin, jota oppija seuraa ja pyrkii tekemään perässä. Kokeilemalla, yrityksen ja erehdyksen kautta. Tämä menetelmä on myös työelämästä tuttu toimintamalli. (Vuorinen 2005, 179.)

Ammattitaitoja opitaan koettujen työtehtävien kautta ja itse tekemällä. Huippuosaamiseen tarvitaan paljon kokemusta ja erilaisia tilanteita. Oppimisen kannalta tärkeään asemaan nousevat harjoitusten ja työtehtävien yhteydessä tehdyt virheet tai koetut ongelmat. Nämä kokemukset ovat oppimisen kannalta erityisen arvokkaita. Ne toimivat opettavina kokemuksina siinä, kun mietitään työn onnistumista. Aiemmat kokemukset vaikuttavat myöhemmin myös ratkoessa uusia ongelmatilanteita. Case-based reasoning teoriaa voidaan hyödyntää taitojen oppimisen ja opetuksen analysoinnissa sekä suunnittelussa. Aiemmin opittua pyritään soveltamaan aidoissa työtehtävissä ja erilaisissa tilanteissa. Tällöin kyse on opitun asian transferista, eli siirtovaikutuksesta. (Salakari 2007, 48.)

4.3 Havainnointiin perustuva oppiminen

Salakarin (2007, 49) mukaan taitojen opetuksen taustalla vaikuttavat kokemusperäinen oppiminen, tekemällä oppiminen ja havainnointiin perustuva oppiminen. Taitojen opetuksessa oppiminen perustuu aluksi malleihin. Havainnointiin perustuvaan oppimiseen liittyy se, että oppijalle on mallin perusteella muodostunut kuva työstä, jota tulee jäljitellä taidon harjoittelussa. Ammatillisen koulutuksen opiskelijoilla malli voi muodostua opettajan esittämästä mallista, koulutuksista, työpaikalta, kokeneelta ammattilaiselta ja erilaisista videomateriaaleista.

Kyse on mallioppimisesta, eli havainnointiin pohjautuvasta oppimisesta. Havainnointiin perustuvan oppimisprosessiin kuuluu neljä alaprosessia, eli vaihetta. Näitä ovat huomion kiinnittäminen, muistaminen, motorinen toistaminen ja motivaatio. (Salakari 2007, 49.)



Kuvio 7: Havainnointiin perustuvan oppimisen prosessit (mukaillen Salakari 2007, 49)

Kuviossa 7 on kuvattu havainnointiin perustuvan oppimisen kulkua ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Havainnointiin perustuvaa oppimista ei voi tapahtua, mikäli oppija ei pysty kiinnittämään huomiota mallin tarkasteluun ja seuraamiseen. On myös oivallettava, mitkä havainnot ovat oppimisen kannalta olennaisia ja mitkä eivät. Huomion kiinnittämisen alaprosessissa sisältää ajatuksen oppijan tiedonkäsittelykyvystä ja huomion kiinnittämisestä olennaisiin asioihin. (Salakari 2007, 49.)

Salakarin (2007, 49-50) mukaan muistaminen on tärkeä alaprosessi, jotta oppija voi muistaa havainnon, jonka on nähnyt ja josta on toimintoja mallintanut. Oppija voi hyötyä malleista myös silloin, kun mallit eivät ole enää havainnoitavissa. Tämä perustuu siihen, että malli on voitu tallentaa muistiin. Myös mallin sisältämä informaation luonne vaikuttaa olennaisesti muistiin. Malliin on usein liitetty niin kuvallista kuin verbaalistakin tietoa, jolloin niiden muistaminen tukee harjoittelua. Harjoittelun toistaminen mallin rinnalla edistää sen sijaan merkittävästi muistamista myös myöhemmin.

Motorinen toistaminen on taitojen harjoittelussa tärkeää. Ja tämäkin alaprosessi on nähtävissä havainnointiin perustuvassa oppimisen teoriassa. Taidon harjoittelu osataidoista suurempiin kokonaisuuksiin toteutuu malleihin perustuen. Mikäli oppija ei hallitse osataitoja, tulee suoritus jäämään epätäydelliseksi. Alussa taidon hallinta voi luonnollisesti sisältää virheitä. Pitkäjänteisen harjoittelun ja toimintaa korjaavien toimenpiteiden jälkeen voidaan työn laatua parantaa ja päästä tarkkaan mallin mukaiseen suoritukseen. Monimutkaisten taitojen oppimisen esteenä voi olla se, ettei oppija pysty itse tarkastelemaan omaa suoritustaan. (Salakari 2007, 50.)

Salakarin (2007, 50) mukaan viimeisenä alaprosessina havainnointiin perustuvassa oppimisprosessissa on motivationaaliset prosessit. Oppijan tulee ymmärtää opetettavan taidon hyöty hänelle itselleen. Oppijan on oltava motivoitunut oppimiseen ja panostaa harjoitteluun.

Edellä kuvattuja oppimisen osaprosesseja on hyvä tuntea, jotta koulutuksen suunnittelijat voivat järjestää opetusta tehokkaalla tavalla. Havainnointiin perustuva mallioppiminen käsittää kaikkea oppimista. Ammatillisessa koulutuksessa erityisesti työtaitoja ja -menetelmiä, asenteita ja työkulttuuria. Erilaisissa oppimisympäristöissä mallioppimista tapahtuu eri yhteyksissä ja huomaamatta. Siitä huolimatta mallioppimisella on taitojen oppimisessa suuri merkitys, joka tulisi oppijoiden ja opettajienkin tiedostaa. (Salakari 2007, 50-51.)

4.4 Kädentaidon oppiminen

Salakarin (2007, 7) mukaan kädentaitoja opitaan tekemällä, sillä kädentaidon ammattitaito rakentuu tietämisen lisäksi kädentaidoista, jotka kehittyvät perusteiden oppimisen jälkeen käytännön työtä tekemällä. Ammatillisessa koulutuksessa on mahdollisuus oppia työelämää vastaavia taitoja monipuolisesti, mutta varsinainen työrytmi ja rutiini sekä joutuisa työskentely opitaan vasta työpaikalla. Työpaikoilla tapahtuvassa oppimisessa opiskelija on osa työyhteisöä ja oppii muiden työskentelyä tarkkailemalla sekä itse tekemällä. Kokeneiden ammattilaisten rinnalla työskentely voi parhaimmillaan välittää kokemusta ja hiljaista tietoa opiskelijalle.

Ammatillisessa koulutuksessa opettajat, ammatinohjaajat sekä työpaikkakouluttajat ovat taitojen opettamisessa tärkeässä asemassa. He tietävät koko oppimisprosessin ja heidän tulee ymmärtää, mitkä asiat edistävät taitojen oppimista. Nämä asiat vaikuttavat suunniteltaessa opetusmenetelmiä erilaisiin oppimisympäristöihin. Suunnittelussa on huomioitava myös se, kuinka oppimisteknologiaa voidaan hyödyntää oppimisen tehostamiseen. Joka tapauksessa käytännön taitoja voidaan oppia vain työtä tekemällä. Kädentaidot eivät kehity katsomalla tai lukemalla. Ja kun kädentaitoja opitaan ammattilaisen ohjauksessa tekemällä, on oppiminen nopeampaa kuin itseoppimalla. Oppimiseen tarvitaan siis ammattilaisen ohjausta ja omaa aktiivista tekemistä. (Salakari 2007, 7.)

Oppimisprosessi tapahtuu opiskelijassa itsessään. Se on sisäinen prosessi, johon ammatinopettajat ja ohjaajat voivat vaikuttaa suotuisasti. Opettaja voi vaikuttaa oppimisprosessiin vain epäsuorasti, koska oppiminen on oppijasta itsestään myös kiinni. Oppimisprosessi on tällöin niin sanottu ydinprosessi, jota opettamisen prosessi tukee. Huomattavaa on myös, kuinka oppimista voi tapahtua kaikkialla, niin muodollisissa kuin epämuodollisissakin tehtävissä. Taustalla on kuitenkin hyvä olla ensin perustietoa asioista. Vaikka tekeminen on oppimisen ydin, on opiskelijan etsittävä tarvittavaa tietoa käytännön tekemiseen vaikuttavista asioista. Käytännön työ sisältää

tiedon tarpeen ja työtä sekä harjoituksia tekemällä aktiivinen opiskelija havaitsee, mitä ei vielä osaa tai tiedä. (Salakari 2007, 8.)



Kuvio 8: Taitojen oppimisen kolme vaihetta (mukaillen Salakari 2007, 25)

Salakarin (2007, 9, 25) mukaan taitojen oppimiseen liittyy kolme vaihetta (Kuvio 8). Kognitiivisessä vaiheessa opettajan rooli on vielä keskeinen. Opettaja jakaa taustatieto, opettaa perusteet ja valmistee uuden taidon harjoittelun. Kiinnittämismuotoon opiskelija harjoittelee opittuja asioita ja kytkee opitut osataidot jatkuvaan toimintaan. Tässä vaiheessa keskeistä on palautteen antaminen, rohkaisu, ja avunanto. Myös motivointi sekä sopivat haasteet vaikuttavat kiinnittämismuotoon. Harjoitukset eivät saa olla liian vaikeita, eivätkä liian helppoja. Kiinnittämismuotoon opettajan rooli väistyy ja opiskelijan rooli alkaa korostua. Taitojen oppimisen kolmas vaihe on automaatiovaihe, jossa opiskelijan rooli on keskeinen. Siinä opiskelijan rutiinit parantuvat harjoittelun myötä ja työnopeus sekä laatua kehittyvät käytännön työtilanteissa. Automaatiovaiheessa opiskelija usein jo pystyy soveltamaan opittuja asioita uusissa tilanteissa.

Ammatillinen identiteetti on ihmisen omaa käsitystä itsestään ammatillisena osaajana. Siihen vaikuttaa henkilön oma käsitys siitä, mikä on hyvä ammatillinen osaaja ja millaiseksi hän haluaisi tulla. Työelämä on osoittanut, että henkilön oma käsitys itsestä työntekijänä on entistä tärkeämpi, vaikka työelämä muuttuukin koko ajan. Myös aktiivisen toimijan roolia korostetaan entistä enemmän, johon kuuluu myös henkilön oman osaamisen näkyväksi tekeminen ja kehittämistarpeiden tunnistaminen. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 26-27.)

Ammatillisen identiteetin rakentumisessa on kyse sosiaalisen ja persoonallisen välisestä suhteesta. Näistä persoonallinen on saanut enemmän painoarvoa erityisesti persoonallista panosta ja luovuutta vaativissa ammateissa. Näillä aloilla muutos ja jatkuva työn mukana oppiminen on myös tyypillistä. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 43-45.)

Opiskelijoiden osaamisen kehittäminen on ammatillisen koulutuksen keskiössä. Ammatinhallinta on tavoite, johon yksilöllinen oppimisprosessi tähtää päästäkseen osaksi ammattikulttuuria. Ammatinhallinta on ymmärretty usein pelkästään teknisenä tai organisaation ilmiönä. Siihen liittyy kuitenkin myös psykologinen näkökulma, jossa korostuu vastavuoroinen yhteisyys ja yksilön kokemus. (Hakkarainen & Jääskeläinen 2006, 77-79.)

4.5 Kädentaitojen opetus

Taitojen opetuksessa oppiminen voi alussa olla opettajakeskeistä, mutta taitojen kehittymisen edellytyksenä on opiskelijan aktiivinen ote tekemiseen. Opintojen edetessä opiskelijan tulee ottaa enemmän vastuuta harjoittelusta ja työtehtävistä, jolloin opettajan roolin tulee muuttua tuutorin rooliksi. Tällöin opettaja auttaa vain tarvittaessa. Opetuksen suunnittelussa on huomioitava se, että tieto rakennetaan tekemisen pohjalle ennen projekteja ja harjoituksia. Tiedon tulee olla ydinprosessin, eli tekemisen tukena. Toisinaan esimerkiksi kädentaitojen harjoitukset voidaan aloittaa vähäiselläkin perustiedolla, jolloin tieto on tekemisen perusta, mutta tietoa voidaan hakea tarpeen mukaan lisää työn edetessä ja soveltaa sitä tarkoituksenmukaisesti työtehtävissä. (Salakari 2007, 8-9.)

Salakarin (2007, 9) mukaan taidon oppimisen kannalta keskeistä on, että opiskelijalle annetaan taitojen kehittyessä aina vain lisää vastuuta, sillä opiskelijan on otettava vastuu omasta oppimisprosessistaan, arvioitava omaa työtään ja tarkasteltava myös kriittisesti omaa tekemistään. Osa taidoista on myös sellaisia, joita ei koulussa voida opettaa, vaan ne voidaan oppia vasta työyhteisön jäsenenä toimiessa. Tämä nostaa ensiarvoisen tärkeään asemaan aidoissa työympäristöissä tapahtuvan harjoittelun ja oppimisen.

Oppimistuloksiin vaikuttaa opiskelijan aktiivinen rooli, harjoittelu ja oikeiden töiden tekeminen. Vastuunjako ja vastuun antaminen opiskelijoille voi toimia oppimisen stimulanttina. Tätä voidaan harjoitella myös koulun harjoitustyösaleissa ja oppimisympäristöissä, jotka vastaavat aitoja työympäristöjä koulun ulkopuolella. Työelämää vastaavat ympäristöt edesauttavat oppimisen siirtovaikutusta, jolloin opiskelija osaa hyödyntää opittuja asioita aidoissa työympäristöissä. (Salakari 2007, 9-10.)

Ammatillisessa koulutuksessa on otettu myös paljon käyttöön teknologiaan pohjautuvia oppimisympäristöjä. Salakarin (2007, 13) mukaan simulaattoreiden käyttö on myös varsin yleistä.

Nämä korostuvat aloilla, joissa aidoissa työelämän ympäristöissä käytetään kalliita koneita ja laitteita. Esimerkiksi metsäkonealalla. Hius- ja kauneudenhoitoalalla kädentaitoja harjoitellaan harjoituspäillä, käsillä ja jaloilla. Hoitoalalla käytössä on erilaisia nukkeja. Taitojen opetus on harvoin tutkimuksissa esillä, ja sen painopiste onkin ollut siirtymässä teknologian hyödyntämisen tutkimukseen. Kädentaidoissa, kuten esimerkiksi hius- ja kauneudenhoitoalalla ei kuitenkaan vielä voida hyödyntää simulaattoreita taidon opetuksessa.

Kädentaidon opetuksessa korostuu kokemusperäinen tekemällä oppiminen. Opiskelija itse on tekemisen keskiössä. Ensin opiskelija havaitsee asioita, ottaa mallia opettajan ohjauksesta tai materiaaleista, jäljittelee ja reflektoi omaa toimintaansa. Osa motorisista kädentaidoista tapahtuu kokeilevasti yrityksen ja erehdyksen polkua. Työtä on harjoiteltava aktiivisesti ja niin kauan, että motorinen työ kehittyy virheettömäksi. Alkuvaiheessa taitojen oppiminen perustuu malleista oppimiseen ja koska kädentaidoissa on kyse motoriikasta, ei katsominen ja ajattelu riitä, vaan taidon oppimiseen tarvitaan valtava määrä harjoitusta. Työ voidaan oppia vain harjoittelemalla sitä tarpeeksi. Huomioitavaa on, että kun jokin taito on opittu, siitä hyötyy vasta sitten kun osataan hyödyntää se oikeissa käytännön työtehtävissä. (Salakari 2007, 15-16.)

Salakari (2007, 16) on kirjoittanut, että opiskelijan oppimista säätelee myös mielessä olevat kuvat ja erilaiset mentaaliset mallit, eli mielikuvat. Mielikuvat ohjaavat työntekoa. Tämän vuoksi oppimisprosessin tavoite on saada aikaan sellainen mentaalinen malli, jossa opiskelija kykenee työskentelemään aidossa työtilanteessa. Päätöksentekotaidot ja töiden automatisoituminen ovat edellytyksenä työtaitojen kehitykselle. Rutiinien kehittyminen voi viedä aikaa, sillä näkyviä tuloksia ei voida saada aikaan hetkessä.

Vaikka opetus olisi kuinka hyvää, ei oppiminen Salakarin (2007, 16) mukaan välttämättä aina kiinnosta oppijaa. Hän on oppimistilanteessa tahdolla ja tunteella, jolloin hänen motivaationsa ja emotionaalinen tilansa vaikuttavat kognitiivisten taitojen lisäksi oppimiseen. Oppimistuloksiin vaikuttaa tällöin oppijan kognitiiviset taidot, tietoisuus omasta oppimisestaan, ymmärrys mahdollisuudesta hallita omaa oppimistaan sekä itsesäätelytaidot. Oppija ei siis ole vain vastaanottava osapuoli.

Taitojen oppimista tapahtuu koulun oppimisympäristöissä ja käytännön työssä aidoissa työympäristöissä. On tärkeää ymmärtää, mitä taitoja voidaan oppia eri oppimisympäristöissä, sillä opetusta voi olla monella tapaa järjestettävissä. Toisinaan koulun oppimisympäristöt vastaavat hyvinkin paljon aitoja työympäristöjä. Tärkeintä on, että opittuja taitoja voidaan soveltaa aidoissa tilanteissa. Tällöin puhutaan taitojen ja opitun asian siirtovaikutuksesta, eli *transferista*. (Salakari 2007, 19.)

Oppimiselle ja yksittäiselle työtehtävälle on voitava asettaa tavoitteita. Se on keskeinen osa oppimista. Aiemmin on myös tuotu esiin ajatus siitä, kuinka reflektointi on kokemuksellisen oppimisen osa. *Case-based reasoning* tarkoittaa ajatusta siitä, mitä opitaan, jos lopputulos ei

olekaan odotusten mukainen. Tällöin oppimaan oppiminen ja itsesäätelytaito korostuvat. (Salakari 2007, 19-20.)

Motoriset taidot tarkoittavat Salakarin (2007, 21-22) mukaan niitä opittuja taitoja, jotka perustuvat tekemiseen ja jotka ilmaisevat nopeutta, voimaa, tarkkuutta ja sujuvuutta. Motoriset taidot korostuvat kädentaidon alalla ja niiden sujuvuus sekä nopeus paranevat jatkuvan harjoittelun avulla. Motorisia taitoja voidaan jakaa osataitoihin, joita yhdistellään taitojen oppimisen vaiheessa oikeassa järjestyksessä ja oikealla tavalla. Motorisen taidon kehittymisen taustalla vaikuttaa myös mentaalinen malli, eli intellektuaalinen osa, joka säätelee tekemistä taustalla. Intellektuaaliset taidot mahdollistavat vuorovaikutuksen ympäristön kanssa.

Oppimistehtävien suunnittelussa Salakarin (2007, 24) mukaan onkin keskeistä pohtia, olisiko oppimisen kannalta parempi opettaa osataitoina vai suurina kokonaisuuksina. Salakarin mukaan oppijat oppivat parhaiten, kun edetään kokonaisuuksista osiin, jotta oppija näkee osien merkityksen koko prosessissa. Tosiasia kuitenkin on, että tapa, jolla taitoja opitaan, etenee usein osasuoritusten kautta kokonaisuuksiin ja viimeistään aidoissa työtehtävissä aiemmin opitut osataidot muodostavat jäsenellyn kokonaisuuden.

Ammattiin oppimisessa keskeistä on käytännön tekeminen. Halu oppia ja opiskelijan motivaatio vaikuttavat myös oppimiseen. Harjoitusten on oltava sopivan haastavia, muttei vaikeita. Opiskelijoille on annettava vastuuta. Käytännön työtehtävien yhteydessä oppiminen on tehokainta. Opiskelijan on opittava asioita, jotta käytännön työnteko onnistuu. Alussa opitaan toisen mallista ja ohjauksessa, mutta vastuun asteittainen lisääminen kehittää myös opiskelijan ongelmanratkaisutaitoa. (Salakari 2007, 189-190.)

Ammatillisessa koulutuksessa työpaikalla tapahtuva oppiminen ja koulussa tapahtuva oppiminen ovat usein erillisiä jaksoja. Toimivinta olisi kuitenkin koulun ja työpaikkojen välisen rajan madaltaminen. Näitä madaltavat yritysten ja koulujen yhteiset yritykset sekä koulun omat aidot työelämäympäristöt. Taitojen oppimisessa aidot ja autenttiset työtilanteet tukevat ammattitaidon kehittymistä. (Salakari 2007, 190-191.)

Taitoja opettaessa oppijalle tulisi voida luoda otolliset olosuhteet uuden taidon oppimiseen. Opetustilannetta tarkasteltaessa nousee kaksi osatekijää esiin; *olosuhteet ja tavoiteltu tulos*. *Olosuhteisiin* katsotaan kuuluvan opittavan taidon luonne, oppijasta johtuvat asiat (aiemmat kokemukset, osaaminen, tekninen osaaminen ja motivaatio), oppimisympäristö (koulun oppimisympäristö, työpaikalla vai itsenäisesti kotona) ja opetuksen kehittämisen olosuhteet (resurssit). *Tavoiteltu opetuksen tulos* sen sijaan koostuu tehokkuudesta, tuloksellisuudesta ja vetovoimaisuudesta. (Salakari 2007, 75.)



Kuvio 9: Taitojen opettamisen vaiheet (mukaillen Salakari 2007, 76)

Salakarin (2007, 76) mukaan Opettaja on oppimisen toiminnan ohjaaja. Opettamisen vaiheita on yhdeksän (Kuvio 9), jotka soveltuvat myös taitojen opetukseen. Jo havainnointiin perustavassa oppimisessä nousi esiin ensimmäinen vaihe, eli huomion kiinnittäminen. Se on ensimmäinen vaihe opetuksessa. Sen jälkeen seuraavat tavoitteet, aiemmin opitun muistelu ja uuden tiedon, eli ärsykemateriaalin esittäminen. Tähän vaiheeseen liittyy myös oppimisen ohjaus, eli mallin tarjoaminen sekä suorituksen esille tuominen. Opettamiseen liittyy myös palautteen anto, koskien erityisesti suorituksen oikeellisuutta, eli lopputulosta. Lopuksi opettamisen vaiheisiin kuuluvat myös suorituksen arviointi ja transferin edistäminen, eli muistaminen ja opitun asian siirtäminen käytäntöön.

Opettaja asettaa tavoitteita, antaa ohjausta, palautetta ja arvioi työskentelyä. Osataitojen harjoittelusta siirryttäessä aitoihin työtilanteisiin joko koulun oppimisympäristöissä tai työpaikoilla, on myös transferiolla, eli opitun siirtovaikutuksella suuri merkitys. Etenkin, kun toimitaan konkreettisten asioiden parissa ja tavoitteena on esimerkiksi asiakkaan toivoma lopputulos. Tästä syystä opetuksen tavoitteena on osaaminen, jonka oppija hallitsee myös aidossa työtilanteessa. (Salakari 2007, 76-77.)

Opettaja voi Salakarin (2007, 77) mukaan käyttää taidon opettamiseen erilaisia menetelmiä. Hän voi demonstroida työtehtävän ja mahdollisesti osatehtävät, jotta osataidot voidaan oppia

vaihe vaiheelta. Opettaja voi hyödyntää opetuksessa myös erilaisia projekteja, jossa konkreettinen tavoite ja tekemällä oppiminen lisäävät mielekkyyttä oppimiseen. Kaksi hyvin tärkeää opetusmenetelmää taitojen oppimisessa ovat harjoittelu ja itseohjautuva oppiminen. Monimutkaiset taidot vaativat pitkäjänteistä harjoittelua ja itseohjautuva oppiminen on usein motivoitunutta ja aktiivista toimintaa. Itseohjautuva opetus soveltuu ammatillisessa koulutuksessa erityisesti aikuisopiskelijoille. Kaikkien edellä mainittujen lisäksi opettaja voi opetukseen lisätä pelejä ja vierailuja. Peleissä voidaan harjoitella vuorovaikutusta ja käyttäytymismalleja. Vierailuissa voidaan esimerkiksi päästä tarkkailemaan alan ammattilaisten tapaa työskennellä.

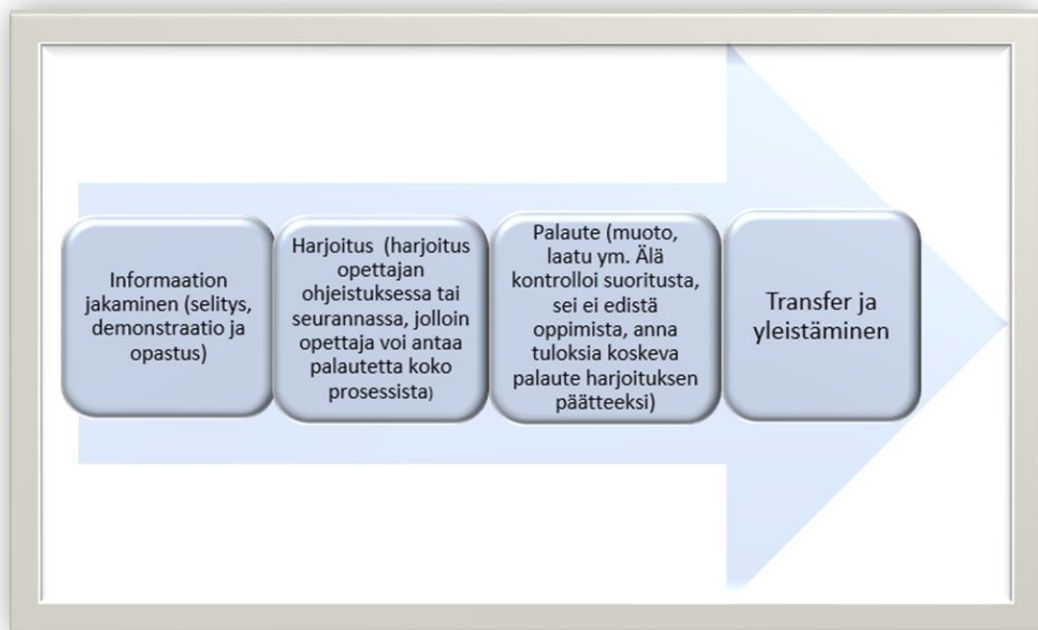
Opettajan esittämä malli auttaa muodostamaan kuvan työtehtävästä, mutta taitojen harjoittelu vaati suuren määrän harjoittelua. Oppimisen seuraajana opettajan rooli myös palautteen antajana korostuu, jotta oppijalle muodostuu kuva omista taidoistaan. Taitojen opetuksessa on selkeät erityispiirteet teoretietojen opetukseen. Taidon opetuksessa tavoite on, että oppija oppii tekemään työtehtävän fyysisesti, mikä edellyttää käytännön harjoittelua. Alkuvaiheen jälkeen oppijan on voitava alkaa ottaa vastuuta myös itse omasta kehityksestä ja alkaa reflektoidaan omaa työtään. Tämä tarkoittaa oman työn arviointia. (Salakari 2007, 78.)

Taitojen opetuksessa, kuten hius- ja kauneudenhoitoalalla, istuu hyvin oppipoikakoulutuksen periaatteet, jossa oppipoika oppii kokeneen mestarin ohjauksessa taitoja, joita työelämässä vaaditaan. Taitojen kehittyessä oppipojan vastuu kasvaa ja hän voi tehdä vaativampia työtehtäviä ohjauksessa tai itsenäisesti. Kädentaidoissa on tänä päivänäkin käytössä oppipoikakoulutukseen viittaavat piirteet. Alussa tarvitaan rinnalle mestari, opettaja tai työpaikkaohjaaja. Ohjaus voi aluksi olla välitöntä, mutta taitojen kehittyessä enemmän sivusta seuraavaa ja ohjailevaa. Taitojen karttuessa ja työskentelyn kehittyessä opettaja tai ohjaaja voi demonstroida uusia, vaativampia erityistaitoja, joita jälleen oppija harjoittelee ensin ohjauksessa ja lopulta itsenäisemmin erilaisissa työtehtävissä. (Salakari 2007, 79.)

Taitojen opetuksessa, kuten oppipoikamallissakin, tavoitteena on muodostaa oppijoille malli opittavista taidoista. Salakari (2007, 81) kirjoittaa oppijoiden mentaalisista malleista. Mentaalisten mallien realistisuuden edellytys on monipuolinen ja riittävä harjoittelu erilaisissa työtehtävissä sekä tilanteissa. Kattava ja monipuolinen harjoittelu tulee pyrkiä järjestämään oppijoille koulutuksen aikana joko koulun oppimisympäristöissä tai työpaikoilla. Huomioitavaa opetuksessa vielä on, että opetustapa riippuu oppijoiden taitotasosta. Siis siitä, että ollaanko opettamassa perustaitoja vai erikoistaitoja. (Salakari 2007, 113.)

Hius- ja kauneudenhoitoalalla, kuten monissa muissakin ammateissa, motoristen taitojen hallinta on merkittävää. Liikkeitä ilmaisevien taitojen opetus on jaettu neljään osaan. Aiempien opettamista ja oppimista kuvaavien prosessien tavoin motoristen taitojen oppiminenkin lähtee liikkeelle informaation jakamisesta. Siinä vaiheessa opastetaan, selitetään ja näytetään

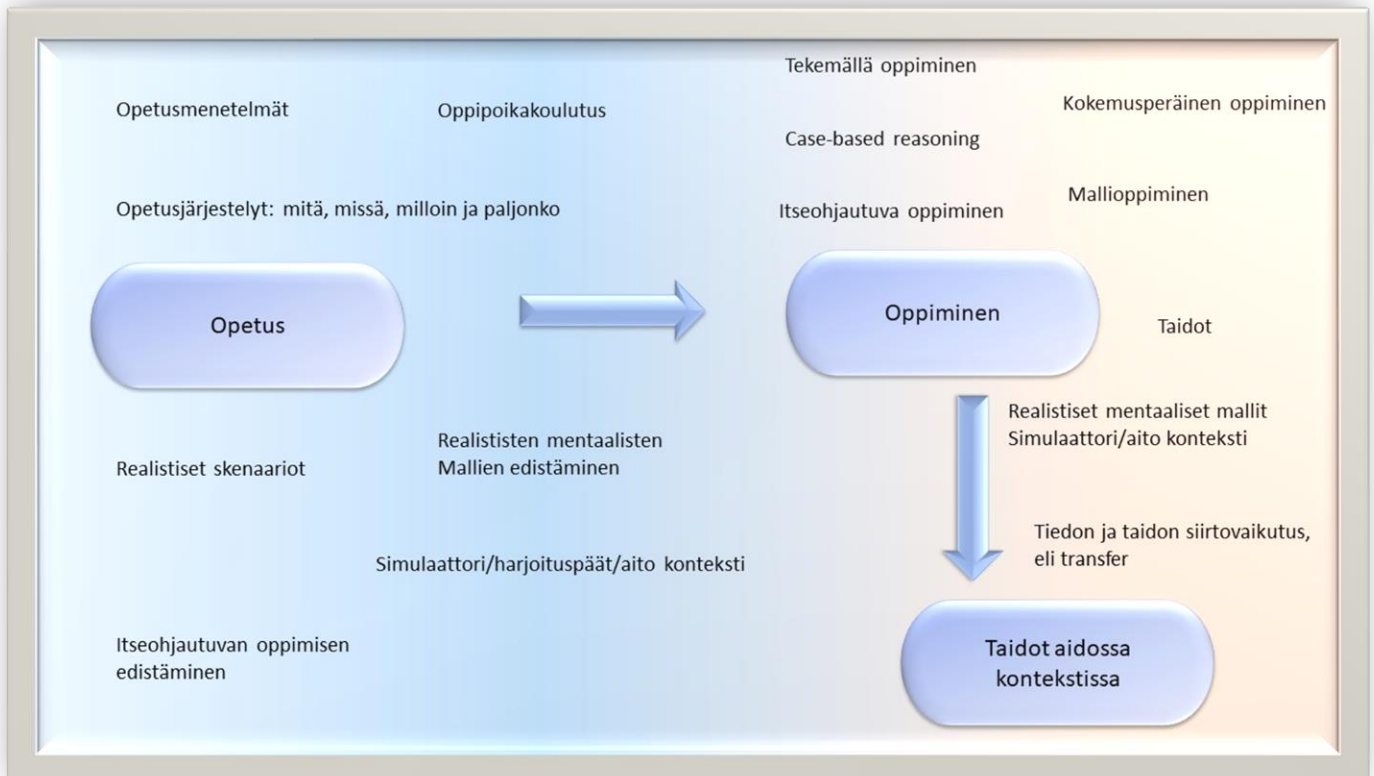
demonstraatio. Tämän jälkeen motoristen taitojen opetuksessa on harjoittelu, johon liittyy opettajan havainnointia ja josta opettaja voi jälkikäteen antaa palautetta. Huomioitavaa on, ettei opettajan tulisi kontrolloida suoritusta, sillä se ei edistä oppimista. Palautteen anto vaiheessa tulee kiinnittää huomio muotoon ja laatuun. Tällöin tuloksia koskeva palaute annetaan vasta harjoittelun päätteeksi. Motoristen taitojen opetuksen viimeinen vaihe on opettamisen prosessin viimeisen vaiheen tavoin transferin edistäminen, eli opitun tiedon sekä taidon siirtäminen ja yleistäminen. Motoristen taitojen opetuksen kulkua on kuvattu kuviossa 10. (Salakari 2007, 84.)



Kuvio 10: Motoristen taitojen opetus (mukaillen Salakari 2007, 84)

Opetuksen tehostamisessa on syytä ottaa huomioon tiedollisten seikkojen lisäksi oppijan tahtoon ja motivaatioon liittyvät tekijät, mutta myös oppijan emotionaalisten tilojen vaikutus oppimisessa. Oppijan oma tahto ja motivaatio vaikuttavat merkittävästi oppimistuloksiin. Kun oppija saa itse suunnitella toteutettavan projektin ja hänellä on vastuu sen toteutuksessa, on hän motivoituneempi sitä tekemään. Tämä näkyy myös oppimistuloksissa. Tärkeää on, että oppiaine kiinnittyy oppijan kokemusmaailmaan. Jos opittu taito jää irralliseksi, sitä ei pystytä siirtämään uuteen tilanteeseen, eli siirtovaikutus jäisi vähäiseksi. (Salakari 2007, 115.)

Seuraavassa kuviossa (Kuvio 11) on mukailtu Salakarin (2007, 164) esittämää kuvaa taito-opetuksen pedagogisesta mallista. Opetukseen liittyy opetuksen järjestelyt, opetusmenetelmät ja itseohjautuvan oppimisen edistäminen. Aidoissa oppimisympäristöissä harjoitellaan mallin mukaisia osataitoja ja kokonaisuuksia. Oppimisen teorioista nousevat keskeisiksi muun muassa mallioppiminen, tekemällä oppiminen, kokemusperäinen oppiminen. Oppimisen vaiheeseen liittyy taitojen oppiminen, mutta myös tiedon ja taidon siirtäminen aitoihin tilanteisiin.



Kuvio 11: Taito-opetuksen pedagoginen malli (mukaiillen Salakari 2007, 164)

Taitojen opetuksen suunnittelussa tavoitteellisuus ja oppijälhtöisyys ovat keskeisiä lähtökoh-
tia. Selkeät tavoitteet, joissa on määritelty, mitä taitoja oppija osaa koulutuksen käytyään,
määrittelee työskentelymenetelmiä, joilla tavoitteisiin päästään. Koulutuksen tavoitteissa on
määriteltävä, mitä oppijan on tiedettävä ja mitä käytännön työtehtäviä hänen on osattava kou-
lutuksen käytyään. Taitoja opitaan vain tekemällä, joten tietotekniikan lisääntyminen ei ole
merkittävästi muuttanut taitojen oppimista helpommaksi. Tietopuoliseen opetukseen muutos
on tuonut enemmän eri kanavia. Kädentaitojen oppimiseen tieto- ja viestintäteknikka on tuo-
nut lisää menetelmiä aineiston jakamiseen. (Salakari 2007, 179.)

Salakari (2007, 179) nostaa esiin opetuksen kulmakivistä tavoitteen ja oppijälhtöisyyden,
mutta myös opiskelijoiden motivaation merkityksen. Kuten jo aiemminkin on tullut esiin, on

motivaatiolla suuri merkitys oppimisen kannalta. Jos on halua oppia, yleensä opitaan. Motivaation syntymiseen vaikuttaa merkittävästi se, kuinka lähellä opiskelijan omaa kokemusmaailmaa asia on. Lisäksi motivaatioon vaikuttaa se, kuinka opetus on järjestetty ja miten motivaatiota pyritään pitämään yllä. Merkittävää on myös ohjaajien, opettajien ja kouluttajien ammattitaito opetettavalla aihealueella. Heillä on oltava riittävä henkilökohtainen kokemus ja vahva käytännön ammattitaito opetettavasta asiasta. Lisäksi heillä on oltava taito opettaa ja ohjata, eli riittävä pedagoginen valmius. (Salakari 2007, 180.)

Taitojen opetus on organisoitava käytännöllisin menetelmin. Salakari (2007, 180) kuvaa malliesimerkkiä koulupäivien kulusta, jossa tulisi olla tasapainoisesti sekä tietopuolista luentoa että oppijakeskeistä käytännön työskentelymenetelmiä. Teoriaosuudessa on oltava riittävästi taukoja, esimerkiksi kahden tunnin välein. Tämä sen vuoksi, että keskittyminen ja asioiden omaksuminen toteutuisi mahdollisimman hyvin.



Kuvio 12: Taitojen oppimisen tekijät (mukaiillen Salakari 2007, 180)

Tutkintomuotoisessa koulutuksessa, jossa taitojen oppiminen on pidempikestoista, nousee kolme seikkaa erityisen tärkeäksi. Nämä kolme tekijää (Kuvio 12) kumpuavat myös opiskelijan motivaatiosta, mikä näkyy niin lähiopinnoissa kuin verkko-opinnoissakin. Taitojen opetuksessa tekemällä oppiminen on työskentelytapana perusmenetelmä. Taitoja opitaan vain itse tekemällä. Aitoa työympäristöä vastaava oppimisympäristö takaa sen, että opitaan taitoja, joita tulisi hallita myös aidoissa toimintaympäristössä. Lisäksi taitojen oppimiseen liittyy harjoituksen

määrä, sillä vain riittävä harjoituksen määrä takaa todellisen taidon oppimisen ja työelämäosaamisen (Salakari 2007, 180).

Salakari (2007 181-182) on kirjoittanut, kuinka opettajan, kouluttajan tai ohjaajan esittämät demonstraatiot ovat keskeinen tapa kuvata työvaiheita sekä tekniikoita. Taitojen oppiminen tosin voidaan varmistaa vasta, kun ohjaaja, opettaja tai kouluttaja pääsee seuraamaan pidempään opiskelijan tekemää työtä. Tietoja voidaan arvioida ja kysyä keskusteluilla, mutta käytännön taitoja voidaan arvioida vasta seuraamalla.

5 Menetelmälliset ratkaisut

Hakalan (2022, 20) mukaan ammattikorkeakoulujen opinnäytetyöt ovat joko kehittämistöitä tai tutkimuksellisia opinnäytetöitä. Kehittämistyöt voivat tyypillisesti olla erilaisia hankkeita, kun taas tutkimukselliset opinnäytetyöt ovat kysely- ja haastattelututkimuksia. Edellä mainitusta huolimatta tässä työssä käytetään käsitettä *tutkimus- ja kehittämistyö*, koska työ sisältää sekä tutkimusosan että kehittämistyöosuuden.

Kehittämistyö on toteutettu tekijän omalla työpaikalla, jolloin käytännönläheisyys sekä ammatillisuus ovat merkittävässä asemassa. Työelämässä toteutettavaa tutkimusta kuvaakin yleensä ammatillisuus. Tällöin tutkitaan asioita, jotka koskevat tutkijan omaa toimialaa tai työelämää. Tutkimuksen tarpeita kuvaa myös työelämälähtöisyys, käytännönläheisyys ja ammattialan ajankohtaiset asiat. Usein tutkimuskohteina on kehittämistä kaipaavat asiat, jolloin voidaan kehittää uusia toimintatapoja tai muokata käytössä olevia prosesseja. (Vilka 2021, 18.)

Tällöin teoriat ja käsitteet eivät ole käytännön ulkopuolella. Tutkimustoiminta suuntautuu ihmisen arkipäivän toimintaan ja käytäntöihin, jotka kuvaavat näitä. Teorian ja käytännön välinen suhde ei näin ollen ole irrallinen. Tutkijoiden maailma ei ole irrallaan käytännön arkielämästä. Ne ovat samassa maailmassa, vaikka tutkimuksessa kuvatut käsitteet ja viitekehys voivatkin olla vaikealukuista. Käsitteiden määrittely on tärkeää, jotta tutkimustuloksia voitaisiin soveltaa mahdollisimman laajasti, myös tämän työn ulkopuolelle. Tuloksia voidaan soveltaa omalla alalla, mutta myös lähialoilla. (Vilka 2021, 36-37.)

5.1 Laadullinen tutkimus

Laadullinen tutkimus tarkastelee merkitysten maailmaa ihmisten välisissä vuorovaikutuksissa. Merkitykset ilmenevät käytännön tilanteissa ihmisistä lähtevinä tai heihin päätyvinä tapahtumina, toimintana ja ajatuksina. Tällöin laadullisen tutkimuksen tavoitteena on saada todellinen kuva ihmisen omista kokemuksista. (Vilka 2021, 118.)

Laadulliseen tutkimukseen sisältyy aina kysymys siitä, mitä merkityksiä ollaan tutkimassa, jolloin kysymys edellyttääkin tutkijalta täsmentämistä siitä, ollaanko tutkimassa kokemuksia vai käsityksiin liittyviä merkityksiä. Näiden ero on olennainen, sillä kokemus on aina omakohtaista, kun taas käsitykset voivat kuvata yleisesti tyypillistä tapaa ajatella asiasta. Tämä on hyvä tiedostaa laadullista tutkimusta tehdessä. (Vilka 2021, 118.)

Vilkan (2021, 120) mukaan laadullisessa tutkimuksessa ei ole tavoitteena totuuden löytäminen tutkimuskohteesta. Sen sijaan tavoite on työn aikana muodostuneiden tutkimustulosten avulla nostaa esiin jotakin asioita ihmisen toiminnasta tai tuotoksista, mikä on voinut olla havainnon tavoittamattomissa. Nämä ovat arvoituksia, joiden ratkaiseminen on tutkimuksen tavoitteena. Arvotusten ratkomiseen käytetään ihmisten kuvaamia kokemuksia ja käsityksiä. Niistä luodaan vihjeitä ja johtolankoja, jolloin voidaan tehdä tulkintoja sekä ratkoa arvoituksia.

Laadullisessa tutkimuksessa aineistonkeruu tapahtuu hyvin usein joko haastatteluilla, kyselyillä, havainnoinnilla ja erilaisia dokumentteja käyttäen. Menetelmiä voidaan käyttää yksin tai yhdistettynä rinnakkain riippuen tutkimuskohteesta ja -ongelmasta. Jos tutkimusasetelma on vapaampi, on luonnollisempaa käyttää havainnointia, elämänkertoja tai keskusteluja aineistonkeruumenetelminä. Haastattelut ja kyselyt ovat selkeitä valintoja, kun halutaan tietää tutkittavien kokemuksia, ajatuksia sekä toimintatapoja. Tällöin on hyvä kysyä sitä heiltä suoraan. Haastattelu on joustava ja kysymyksiä voidaan toistaa, jotta välttyttäisiin väärinymmärryksiltä. Tätä mahdollisuutta ei ole kyselyissä. Haastattelu voidaan toteuttaa joustavasti, jolloin kysymykset ovat tukena ja niitä voidaan esittää tutkijan esittämässä järjestyksessä. Haastattelun onnistumiseen voidaan vaikuttaa sillä, että annetaan haastattelun teemat tai kysymykset haastateltaville tutustuttaviksi jo ennen haastattelua. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71-73.)

Laadullisessa tutkimuksessa haastattelua voidaan toteuttaa lomakehaastatteluna, teemahaastatteluna ja avoimella haastattelulla. Yleistä on, että tutkimushaastattelu toteutetaan yksilöhaastatteluna, mikä perustuu haastateltavan ehdoilla toteutuvaan vuorovaikutukseen. Kuten jo edelläkin tuotiin esiin, haastattelija voi syventää aihetta haastateltavan vastauksiin perustuvilla lisäkysymyksillä, jolloin haastattelijan on luotava haastatteluun jatkumo kuvauksien ja lisäkysymyksien avulla. (Vilka 2021, 123-127.)

Tässä työssä kyseessä on laadullinen tutkimus. Aineistoa on kerätty kyselyillä ja teemahaastatteluilla. Tavoite on ollut kartoittaa toimijoiden kokemuksia verkko-oppimisympäristöissä tapahtuvasta opetuksesta ja oppimisesta, sen ongelmista ja mahdollisuuksista. Laadullisen tutkimuksen kohderyhmän näkemyksien kartoituksessa toiminnallisessa opinnäytetyössä on hyvä esittää kysymyksiä aluilla mitä, miten, miksi, jotta vastaajien olisi helpompaa selittää ja kuvailla näkemyksiään, kokemuksiaan ja ajatuksiaan. (Vilka & Airaksinen 2003, 63.)

Toiminnallisessa tutkimus- ja kehittämistyössä laadullinen tutkimusmenetelmä on menetelmäratkaisuna toimiva. Aineiston keräämiseen voidaan käyttää yksilö- tai ryhmähaastatteluja,

mutta myös lomake- ja teemahaastatteluilla, joissa on käytössä strukturoitu tai puolistrukturoitu haastattelulomake. Haastatteluja voidaan toteuttaa kasvotusten tai etänä. Haastattelutapaan vaikuttaa se, miten tarkkoja tietoja työn tueksi tarvitaan. Toiminnallisessa opinnäytetyössä riittää usein suuntaa antava tieto, jonka vuoksi aineiston litterointi sekä puhtaaksi kirjoittaminen ei ole niin välttämätöntä, järjestelmällistä ja täsmällistä kuin toimintatutkimuksessa on. Kun kyse on tutkimus- ja kehittämistyöstä, jossa on tutkimusosan lisäksi kehittämisosaa, on keskeistä keskittyä litteroinnissa tarvittavan tiedon osuuteen huomioiden työn näkökulman. (Vilka & Airaksinen 2003, 63.)

5.1.1 Toiminnallinen opinnäytetyö

Tämä työ on *toiminnallinen tutkimus- ja kehittämistyö*. Tämä on kehittämisprosessin osalta yhteistyössä toteutettu. Mukana ovat olleet verkkokurssin koekäyttäjät ja opettajat. Alun perin on ollut ajatus, että yhteistyöopettajat olisivat myös kehittämistyön tekemisessä mukana, mutta aikataulu ja resurssikiireet rajasivat opettajakollegat pois matkasta. Kehittämistyössä opettajien ääntä on kuitenkin kuultu lähtövaiheen kyselyn ja teemahaastattelujen keinoin.

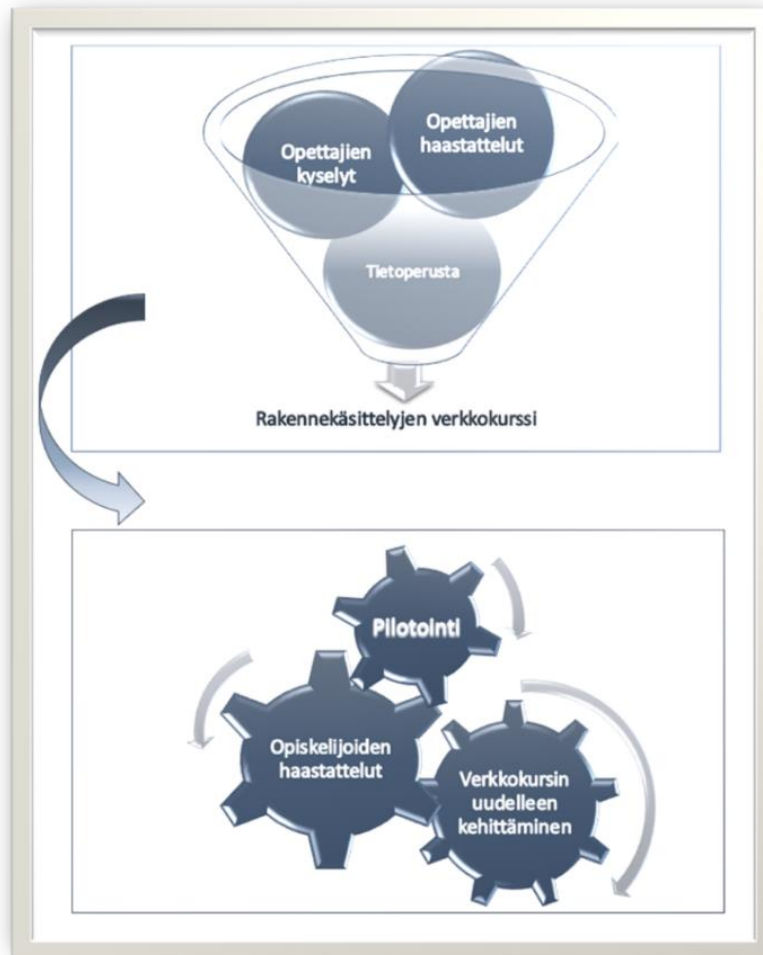
Ammattikorkeakoulun oppinäytetyönä työtä on hyvä kuvata toiminnalliseksi opinnäytetyöksi. Vilkan (2006, 76-77) mukaan toimintatutkimus ei ole sama asia toiminnallisen opinnäytetyön kanssa. Ammattikorkeakoulun opinnäytetyön laajuus ei mahdollista toimintatutkimuksen tekoa, koska se vaatisi pitkäaikaista aktiivista aineiston keruuta ja vaikuttavuuteen pyrkivää kirjoittamista. Tämän vuoksi tästä tutkimus- ja kehittämistyöstä käytetään toiminnallisen opinnäytetyön määritelmää.

Toimintatutkimusta sen sijaan kuvataan osallistavaksi tutkimukseksi, jossa yhdessä pyritään ratkaisemaan käytännön haasteita ja ongelmia. Tavoitteena on saada aikaan muutoksia, luoda uutta tietoa ja ymmärrystä. Tämän lähestymistavan keinoin pyritään etsimään ratkaisuja erilaisiin käytännön ongelmiin. Esimerkiksi teknisiin, eettisiin, sosiaalisiin tai ammatillisiin ongelmiin. Tämän kuvauksen vuoksi toimintatutkimus olisi verkko-opetuksen kehittämistyöhönkin soveltuva lähestymistapa. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2021, 58.)

Tavoite on edistää asioita, eikä vain kuvata ongelmia ja tämänhetkistä tilaa, vaikka tutkimusstrategisesti pyritään tutkimaan todellisuutta, pyrkimys on tehdä muutoksia ongelmakohtiin. Lähestymistapaan liittyykin näin ollen hyvin voimakas käytännönläheisyyden vaatimus. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2021, 58.)

Toimintatutkimus etenee sykleissä, jossa vaiheet toistuvat uudelleen. Päämäärä asettamisen jälkeen määritellään kehittämisongelma ja asetetaan tavoitteet. Tämän mallin mukaan

kehitystehtävää arvioidaan uudelleen ja kehitetään esiin nousseiden muutostarpeiden mukaisesti. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2021, 61; Tutkimusmenetelmien verkkokäsikirja)



Kuvio 13: Kehittämistehtävän syklisyys

Syklisyys kuvaa myös tämän työn kehittämistehtävän toteutustapaa, vaikka kyseessä on enemmän toiminnallinen opinnäytetyö kuin toimintatutkimus. Kehittämistehtävän tuotosta, eli pilotointiin suunnattua verkkokurssia on rakennettu tutkimusosassa esiin nousseiden tietojen ja tarpeiden avulla. Syklisyyttä kuvaa uudelleen kehittäminen (Kuvio 13), jossa pilotointiin osallistuvien koekäyttäjien antamien palautteiden ja esiin tuomien muutostarpeiden mukaisesti kehittämistyötä jatkokehitetään ennen laajempaa käyttöä.

Edellä kuvatuista toimintatutkimukseen liitettävistä samankaltaisuuksista huolimatta tätä työtä on hyvä kutsua toiminnalliseksi opinnäytetyöksi. Toiminnalliseen opinnäytetyön kehittämistehtävään liitetään prosessia kuvaava raportti, johon yleensä ei liity toimintatutkimuksen vaatimaa riittävää tieteellistä keskustelua. Toiminnalliseen opinnäytetyöhön liittyy konkreettinen

tuotos, jolla kehitetään jotain ammatillista ilmiötä tai toimintaa. Tässä tapauksessa ammatillisen koulutuksen verkkokurssia. (Vilka 2006, 76-77.)

5.1.2 Aineiston keruu

Toiminnallisen tutkimus- ja kehittämistyön aineiston keruun menetelminä ovat tässä työssä kyselyt ja haastattelut, mutta myös opiskelijoiden tuotoksiin liittyvä havainnointi. Haastattelut toteutetaan teemahaastatteluina ja niitä pidetään ennakkokyselyssä vapaaehtoisiksi ilmoittautuneille opettajille, sekä kehittämistehtävänä tuotetun verkkokurssin koekäyttäjille. Havainnointia pidetään tehokkaana menetelmänä aineistonkeruussa toimintatutkimuksen kohdalla. Tässä työssä havainnoinnin merkitys on kuitenkin pienempi, eikä sitä tulla käyttämään varsinaisena aineistonkeruumenetelmänä. Tärkeää on kuitenkin seurata opiskelijoiden tuotoksia ja tuntea perusteellisesti käyttäjien tarpeet, jonka vuoksi heitä on hyvä ottaa mukaan jo kehittämissprosessin varhaisessa vaiheessa. (Ojasalo, Moilanen & Ritalahti 2021, 62, 68.)

Haastattelun etu kyselyn rinnalla on merkittävä, sillä haastattelun yhtenä etuna voidaan pitää saatujen tietojen syventämistä. Mielipiteitä voidaan pyytää perustelemaan ja esittää tilanteen mukaan lisäkysymyksiä. Haastattelun suurena etuna on se, että sillä voidaan säädellä aineistonkeruuta. Luotettavuuden näkökulmasta on kuitenkin hyvä pohtia sitä, että annetaanko haastattelussa helpommin niin sanottuja ”sallittuja ja helppoja” vastauksia. (Hirsjärvi, Remes & Sarjavaara 2018, 205-206.)

Haastattelut ovat keskusteluja. Erona tavalliseen keskusteluun on se, että haastattelija pitää ohjia käsissä. Tässä työssä on menetelmänä niin sanottu puolistrukturoitu teemahaastattelu, jossa on ollut käytössä lomakepohja, mutta keskustelu on edennyt joustavasti välillä aiheen ohikin. Sturkturoitu haastattelu, eli lomakehaastattelu on kyseessä silloin, kun keskustelu etenee lomakkeen määräämässä järjestyksessä. Teemahaastattelua yleensä kuvaillaankin lomakehaastattelun ja avoimen haastattelun välimuodoksi. Tämän tutkimus ja kehittämistyön haastatteluissa teemat ja kysymykset ovat olleet lomakkeella, mutta toteutustapa on ollut vapaamuotoinen. Näiden perusteella määritelmä puolistrukturoitu teemahaastattelu sopii kuvaamaan haastattelutapaa parhaiten. (Hirsjärvi, Remes & Sarjavaara 2018, 207-208.)

Teemahaastattelut on toteutettu vapaamuotoisina keskusteluina, jossa kaikille on esitetty samat tai likipitäen samat kysymykset. Puolistrukturoitua haastattelua kutsutaan teemahaastatteluksi silloin, kun siinä kysytään kysymyksiä tietyistä teemoista, mutta niitä ei välttämättä kaikkia käytetä jokaisen haastateltavan kohdalla. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006a.)

Aineiston määrä on laadullisessa tutkimuksessa pääsääntöisesti vähäinen verrattuna määrälliseen tutkimukseen, koska niissä ei ole pyrkimys tilastollisiin yleistyksiin. Laadullisessa

tutkimuksessa pyritään kuvailemaan tapahtumia, ymmärtämään, selittämään toimintaa ja antamaan mielekkäitä tulkintoja tutkittavalle ilmiölle. Tällöin aineiston koko ei ole olennainen asia, vaan se, että tutkimukseen osallistuvat tietävät ilmiöstä paljon ja heillä on siihen liittyvää kokemusta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 85-86.)

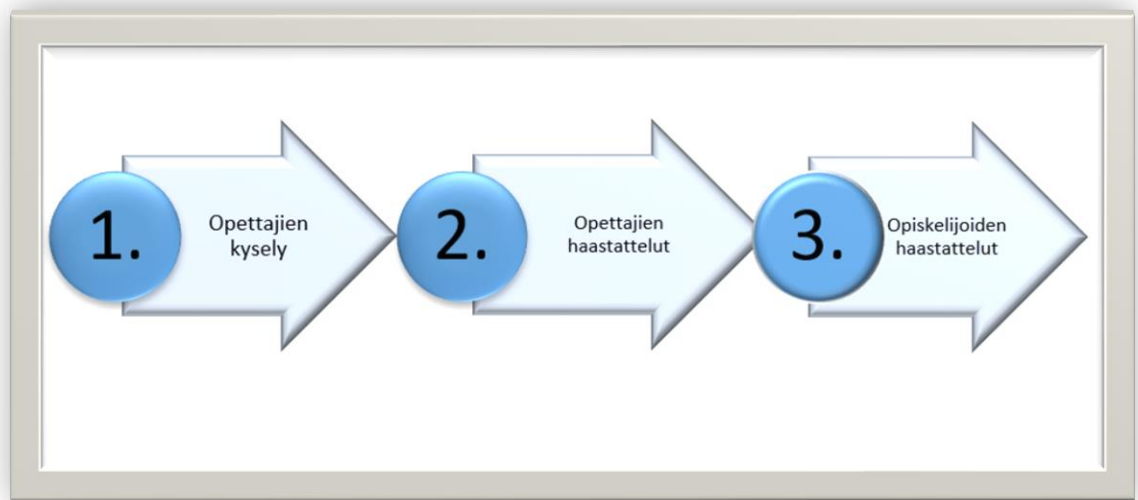
Tuomi ja Sarajärvi (2009, 87) ovat kirjoittaneet, että saturaatio määrittelee myös laadullisessa tutkimuksessa aineiston riittävyttä. Kylläntyminen, eli Saturaatio tarkoittaa aineiston kohdalla sitä, että saatu aineisto toistaa itseään. Tällöin saadut tulokset, eivät tuota tutkimusongelman näkökulmasta enää mitään uutta. Kylläntymispisteet toki vaihtelevat, riippuen tutkittavasta aiheesta sekä ongelmasta ja saturaatiolla perustelu ei sovi jokaiseen laadulliseen tutkimukseen. Hyvä on silti huomioida, että jos vastaukset toistavat samaa kaavaa, on tultu pisteeseen, jossa aineisto alkaa olla riittävä.

Teemahaastatteluissa ei yleensä haeta näyttöä tietyistä teemoista. Siinä pyritään vain kuvaamaan teemoja. Saturaation näkökulmaa ajatellen on hyvä tällöin pysyä teeman sisällä ja kuvata aineistossa toistuvia samankaltaisuuksia, koska eri merkitysten kuvaamiseen ei ole määriteltävissä etukäteen saturaatiopistettä. Tämä johtuu siitä, ettei teemahaastatteluissa voida etukäteen määritellä luokkia, kuten kyselyiden kohdalla voidaan tehdä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 89.)

Kehittämistehtävää edeltää tässä opinnäytetyössä opettajille suunnattu forms-kysely (Liite 1) sekä vapaaehtoisten teemahaastattelut (Liite 2). Näiden tarkoitus on ollut kerätä ammatinopettajien kokemuksia ja arvokasta tietoa verkko-opetukseen liittyen. Opettajien kyselystä ja teemahaastatteluista saatuja tietoja on voitu hyödyntää verkkokurssin sisällön suunnittelussa. Lisäksi kurssin pilotointiin osallistuneita opiskelijoita on haastateltu teemahaastatteluilla (Liite 3).

Kurssin aikana opiskelijoiden toteutuksia voitiin myös havainnoida itslearning oppimisalustalla ja verkkokurssilla on lopuksi myös kurssipalautekysely, jonka sisällöistä osa on koulun yhteisiä palautekyselyjen sisältöjä. Ylä-Savon ammattiopestolla kaikilla kursseilla on kurssipalautekysely, jossa on yhteinen perusrunko, mutta jonka sisältöä muokataan aina kurssikohtaisesti. Havainnointia ja kurssipalautekyselyjä ei kuitenkaan käytetä tämän työn varsinaisina aineistonkeruumenetelminä.

Kuviossa 14 on esitetty aineistonkeruun järjestystä. Vaiheet yksi ja kaksi toteutuivat kevään 2023 aikana ja kolmas vaihe, eli opiskelijoiden teemahaastattelut on toteutettu syksyllä 2023. Kuvio kuvaa aineistonkeruun järjestystä. Aineistoja on kolmea erilaista. Ensimmäisenä toteutettiin opettajien kysely. Siihen saatiin 24 vastausta. Toisena aineistona on ollut opettajien teemahaastattelut, joihin osallistui kuusi opettajaa. Viimeisenä aineistona tässä työssä on kehittämistyön osuudessa opiskelijoiden haastattelut, jossa haastateltiin pilotointiin osallistuneita opiskelijoita. Opiskelijoiden teemahaastatteluissa oli neljä haastateltavaa.



Kuvio 14: Aineiston keruun järjestys

5.1.3 Sisällönanalyysi

Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä ymmärtämiseen pyrkivä päätelmien teko ja tutkimusaineiston analyysi, joissa olennaista on tulosten tulkinta ja pohdinta siitä, mikä laajempi merkitys saaduilla tuloksilla on käytännön ongelman suhteen. Laadullinen aineisto voi olla hyvin monessa eri muodossa. Tästä syystä sen käsittely vaatii eri aineistojen purkua, eli litterointia ja samaan formaattiin saattamista. Yhteinen muoto on teksti, jonka jälkeen analyysiä voidaan yhdistää. Tällöin havainnointi, haastattelut ja erilaiset dokumentit litteroidaan. Havainnoinnin päiväkirjat, äänitteet ja skannaukset yhteismitallisetään, eli saatetaan samaan muotoon. Kun tieto alkaa toistaa itseään, saavutetaan saturaatio ja voidaan todeta, että otanta on ollut riittävä ja uutta merkittävää tietoa ei enää tule vastaan, mikä muuttaisi asetelmia. (Kananen 2015, 128;131;159.)

Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, jossa muodostetaan kokonaisnäkömyä siitä, kuinka tutkittavat ilmiöt suhteessa näyttävät. Sisällönanalyysillä tarkoitetaan pyrkimystä koota dokumenttien

sisältö sanallisesti kuvaten. Sen tarkoitus on järjestää aineistosta saatu sisältö selkeään muotoon siten, ettei kadoteta aineiston tuomaa informaatiota. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 104-108.)

Aineiston perusteella päätelmiä ja analyysiä tehdään työn eri vaiheissa, varsinkin, jos tietoa on kerätty eri menetelmin. Tässä työssäkin olleen tietynasteisen monimenetelmällisyyden, eli aineistotriangulaation etuna on se, että puutteellisia tietoja voidaan täydentää esimerkiksi kyseilyn ja haastatteluin ja sen jälkeen järjestää tiedot mahdollista tallennusta sekä analyysiä varten (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006b).

Kuten jo aiemmin on tuotu esiin, haastattelut on toteutettu vapaamuotoisina puolistrukturoituina teemahaastatteluina. Haastattelujen sisältö on kirjattu jokaisen haastattelun aikana ylös, mikä puhtaaksikirjoitettiin vielä haastattelun jälkeen omaan tiedostoon. Kaikki haastattelut olivat omina tiedostoinaan numeroituina. Sisällönanalyysiin liittyy, että aineiston keruun jälkeen aineistoa litteroidaan ja analyysi etenee vaiheittain kuvaamiseen, luokitteluun ja yhdistämiseen. Aina analyysin vaiheet eivät etene suoraviivaisesti, jolloin kuvaus voi olla spiraali, jossa vaiheiden välillä voidaan liikkua vapaasti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2005, 209-212.)

Tuomi ja Sarajärvi (2009, 109-110) on kuvannut, että sisällönanalyysiin etenemiseen liittyy aukikirjoitetun aineiston pelkistäminen, jolloin aineistosta karsitaan epäolennaista tietoa pois ja samalla informaatiota tiivistetään ja pilkotaan osiin. Tämä tapahtuu siten, että puhtaaksi kirjoitetusta aineistosta etsitään tutkimuskysymyksiä kuvaavia asioita ja ilmiöitä. Aineistoa pelkistetään joko koodaamalla tai litteroimalla. Pelkistämässä asioita voidaan esimerkiksi alleviivailla tai korostaa eri väreillä. Eri väreillä koodattuja ilmiöitä tai asioita käydään läpi aineistosta samankaltaisuuksia etsien. Tällöin kyse on aineiston klusteroinnista eli ryhmittelystä.

Litterointi nähdään tarpeelliseksi, jotta sisällönanalyysiin saadaan koottua aineistosta valikoiden sisältöä teema-alueiden mukaisesti. Litteroinnin tarkkuudelle ei ole olemassa selkeää ohjeistusta, joten tässä työssä edettiin haastattelussa käytyjen teemojen mukaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2005, 210.)

5.2 Eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta tarkastellessa nostetaan usein esiin kolme käsitettä; uskottavuus, eettisyys ja luotettavuus. Asiat nivoutuvat yhteen ja liittyvät työn läpinäkyvyyteen, tiedon todenperäisyyteen ja tulosten hyväksyttävyyteen. Luotettavuuden arviointi on kriittistä työn tarkastelua. Tarkasteltavana ovat työn lähtökohdat, eteneminen ja tulosten arviointi. Luotettavuuden arviointiin liittyy koko tutkimusprosessin arviointi, jossa pohditaan myös, onko valittu reitti ollut oikea tulosten saavuttamiseksi. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006c)

Kallisen ja Kinnusen (2023) mukaan *eettisten periaatteiden mukaisesti tutkimuksessa tulee kunnioittaa tutkittavien ihmisarvoa, yksityisyyttä, itsemääräämisoikeutta ja muita oikeuksia. Hyvin merkittävä yleinen eettinen periaate on myös välttää aiheuttamasta tutkittavina oleville ihmisille, yhteisöille ja muille tutkimuskohteille aiheutuvia merkittäviä riskejä, vahinkoja ja haittoja* (Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto).

Laadullisen tutkimuksen oppaissa korostetaan kuitenkin hyvin vähän tutkimuksen moraalialia ja etiikkaa. Etiikan yhteys tutkimukseen on kaksisuuntainen. Tutkimustulokset voivat vaikuttaa eettisiin päätöksiin ja toisaalta eettiset kysymykset vaikuttavat tutkimuksen toteutukseen. Jo aiheen valinta voidaan nähdä eettisenä kysymyksenä. Kuinka tutkimusaihe valitaan tai miksi tutkimukseen ryhdytään? Nämä kysymykset voivat nostaa esiin eettiset kannanotot. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 125-128.)

Tutkimuksen eettisyysteen liittyvät ongelmat ovat Vilkan (2006, 113) mukaan ne, mistä kirjoitetaan, miten kirjoitetaan ja missä muodossa kirjoitetaan. Tutkijan on pidettävä aina kiinni lupauksesta, jonka on antanut tutkimuskohteelle. Tutkimuksessa on kirjoitettava asioista, joista on tutkimuskohteiden kanssa sovittu, eikä tutkija saa rikkoa tutkimuskohteelle antamaansa vaitiololupaa. Nimet eivät saa tulla esiin julkaistavassa työssä ja luottamus on pidettävä myös siitä, missä arkaluontoiseksi määriteltyä aineistoa säilytetään.

Laadullisen tutkimuksen voidaan sanoa olevan luotettavaa, jos tutkimuskohde ja materiaali sopivat yhteen eikä tulokseen ole vaikuttaneet epäolennaiset tai satunnaiset tekijät. Laadullisen tutkimuksen kriteerit ovat tutkija itse, hänen tekemät teot, valinnat, rehellisyys ja ratkaisut. Näin ollen tutkijan itse on pohdittava tutkimuksensa luotettavuutta jokaisen valintansa kohdalla näiden kriteerien näkökulmasta. Luotettavuuden arvioinnin kohteina ovat siis työn teoriaosuus, aineiston keruu, analyysitapa, aineiston ryhmittely, luokittelu, tulkinta, tulokset ja johdopäätökset. Valintoja voidaan perustella viittaamalla viitekehukseen tai tutkimuskysymyksiin. (Vilkka 2021, 196-197.)

Tässä työssä haastatteluun osallistuneiden nimiä ei julkaista missään työn vaiheissa. Kyselyjen tulokset, kuin myös haastattelujen puhtaaksi kirjoitetut aineistot on tallennettu salasanasuojattuihin kansioihin. Niihin pääsy on yksinomaan työn tekijällä. Kyselyyn ja teemahaastatteluihin osallistujille on kerrottu työn aiheesta ja aineiston käytöstä. Heille on siinä vaiheessa kerrottu myös aineiston säilytystapa ja se, ettei heidän nimensä tule työssä esiin.

6 Opettajien kyselyn ja teemahaastattelun tuloksia

Tähän lukuun on koottu opettajien alkukartoituskyselyn sekä teemahaastattelujen tuloksia. Ensin alkukartoituskysely, jonka yhteydessä tiedusteltiin vapaaehtoisia tuleviin teemahaastatteluihin. Toisena aineistona työssä on opettajien teemahaastattelut. Näitä molempia aineistoja käytettiin verkkokurssin suunnittelussa ja rakentamisessa.

6.1 Opettajien alkukartoituskyselyn tulokset

Hius- ja kauneudenhoitoalan opettajille lähetettiin Microsoft forms-kysely (Liite 1), jotta voitiin kartoittaa opettajien kokemuksia verkkokursseista ja erityisesti kädentaitojen ohjaamista verkko-oppimisympäristöissä. Kysely lähetettiin alan opettajien Facebook-ryhmässä, jossa on 422 jäsentä. Vastauksia tuli määräaikaan mennessä 19, jonka jälkeen vastausaikaa vielä jatkettiin. Kyselystä muistuttamisen ja kuukauden lisääjän jälkeen kyselyyn oli saatu vastauksia 24 kappaletta.

Osa kysymyksistä oli monivalintakysymyksiä, jolloin tuloksia voidaan tarkastella myös kuvioina. Osa kysymyksistä oli kuitenkin myös avoimia, jolloin sisällöstä on koottu tähän lukuun yhteenvetoa tuoden esiin erilaisia kokemuksia ja näkemyksiä verkko-opetukseen liittyen. Vaikka tuloksissa saattaa ilmetä joitakin lukumääriä, sitä ei tarkastella määrällisen tutkimuksen tavoin, vaan sisällön erilaisuutta tai samanlaisuutta korostaen.

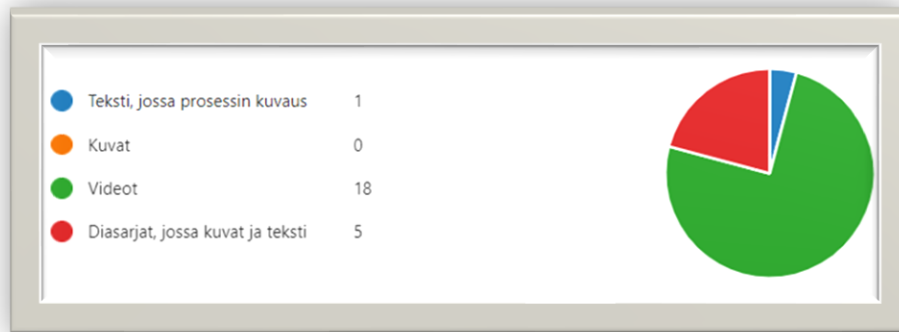


Kuvio 15: Ovatko opettajat toimineet kädentaitojen ohjaajana verkon kautta (1. kysymys, vastaajia 24 kpl)

Opettajien ensimmäinen kysymys (kysymys 1.) oli vaihtoehtokysymys väittämällä. Heitä tiedusteltiin, että onko heillä kokemuksia kursseista, jossa ovat toimineet kädentaitojen ohjaajina verkko-oppimisympäristössä. Heidän tuli valita kyllä tai ei -vastaus väitteeseen ”Olen toiminut vastuupettajana verkkokurssilla, jossa on kädentaitojen osa-alueita”. Vastaaajista 18 oli

toiminut opettajana verkkokurssilla, jossa on sisältönä kädentaitojen osa-alueita (Kuvio 15). Kuusi vastaajista ei ollut toiminut vastuupettajan verkkokurssilla, jossa on kädentaidon osa-alueita.

Toisessa kysymyksessä (kysymys 2.) opettajilta kysyttiin, ”mitä sisältöä kädentaitojen verkkokurssisi sisältävät tai mitä tulisit käyttämään, mikäli et ole vielä ohjannut verkko-opinnoissa kädentaitoja, mutta suunnittelisit sitä?” Opettajat saivat valita parhaan vaihtoehdon. Kyselyn tulosten mukaan opettajat suosivat erityisesti videomateriaaleja (Kuvio 16). Vastaajista 18 koki videoiden olevan paras vaihtoehto kädentaitojen ohjaukseen verkko-oppimisympäristössä. Toisena oli diasarjat, jossa on kuvia ja tekstiä. edellä mainittuja vastauksia tuli viisi.



Kuvio 16: Opettajien suosimat sisällöt verkkokursseilla (2. kysymys, vastaajia 24 kpl)

Nykyään on paljon erilaista materiaalia saatavilla, joita voi integroida verkko-oppimislustoille. Kyselyssä kuitenkin tiedusteltiin myös opettajien omien materiaalien tilannetta. Kolmas kysymys kuului (kysymys 3.) ”Oletko tehnyt omia kuvamateriaaleja tai ohjausvideoita verkkokurssille kädentaidon työtehtävissä?” Kyselyn tulosten mukaan opettajat ovat olleet melko aktiivisia oman materiaalin tuottajia, sillä jopa 16 opettajaa vastasi kyllä, eli se kertoi heidän tehneensä itse omaa kuva- ja/tai videomateriaalia kädentaitojen ohjauksesta verkko-oppimislustalle (Kuvio 17). Kahdeksan vastaajista ei ollut tehnyt omaa materiaalia verkko-kurssille. Enemmistö kuitenkin on tehnyt ja tämän vuoksi opettajilla on varmasti paljon myös tietoa jaettavana verkkokursseista ja niiden sisältöjen tuottamisesta.



Kuvio 17: Opettajien kokemukset oman sisällön tuottajina verkkokursseilla (3. kysymys, vastajia 24 kpl)

Kysyttäessä opettajilta mielipiteitä (kysymys 4.), miten heidän mielestään kädentaitojen ohjausta on mahdollista toteuttaa parhaalla mahdollisella tavalla verkko-oppimisympäristöissä, saatiin lukuisia erilaisia vastauksia. Suurin osa vastauksista toi esiin videosisällön jollain tapaa. Vastauksina oli muun muassa *videot, demotyöt, kuvat, tekstitykset, teorit ennen kädentaitojen harjoittelua, prosessikuvaus, töiden pilkkominen pieniin osiin, lyhyet videot ja monipuoliset menetelmät*.

Hyvä huomio oli opettajien opetusvideoiden lisäksi opiskelijoille tehtävä palautuskansio, johon opiskelijat palauttavat oman videoidun harjoitustyönsä, jotta opettaja voi nähdä myös opiskelijan työskentelyä. Eräs opettajien vastauksista toi esiin myös tärkeän näkökulman verkkokursseja koskevasta pedagogisesta opetuksen suunnitelmasta. Eli mitä ja kuinka materiaalia käytetään. Havainnollistaako opettaja itse liveinä vai käytetäänkö videomateriaalia. Huomioitavaa on myös opetuksen vuorovaikutuksellisuus ja millaista laitteita sekä välineitä tarvitaan.

Huomioimisen arvoista on myös opettajan kyselyssä esiin noussut miljööasia. Tällä tarkoitetaan sitä, että opiskelijan harjoitellessa ja kuvatessa harjoituksia kotioloissa, myös harjoittelun tila sekä työrauha on olennaisen tärkeää. Mukava työpiste ja työrauha lisäävät motivaatiota ja saa harjoittelun tuntumaan mukavalle. Verkkokurssin sisältöön tarvittavat työvälineet on myös oltava lähellä, ettei niitä tarvitse etsiä ja hakea harjoittelun aikana. Lisäksi verkko-opetukseen liittyy myös työn tauottaminen, joten niiden ohjeistaminen on syytä käydä opiskelijoiden kanssa erikseen läpi, mikäli he tekevät kurssreja itsenäisesti. Sopivat tauot, vaihe vaiheelta eteneminen ja palasista kokonaisuuksiin siirtyminen auttaa aloittelijaa hahmottamaan työn koko prosessin. Tämä voi olla tosin suuri haaste verkko-opetuksen hallinnassa. Keskustelut ja palautteet tulisi voida kytkeä myös kurssin sisälle.

Kädentaitojen opetuksen mahdollisuudesta verkko-oppimisympäristöissä opettajat olivat melko innovatiivisia ja myönteisiä. Suurin osa opettajista koki, että kädentaitoja voidaan ohjata

verkko-oppimisympäristössä. Eriävänä mielipiteenä nousi kuitenkin ajatus, jonka mukaan verkkokurssi ei toimi kädentaidon opetuksessa. Tämäkin on myös yksi arvokas mielipide muiden joukossa. Täysin yhtenäistä linjaa ei kyselyn vastaajien mielipiteistä tällöin muodostunut.

Opettajilta tiedusteltiin myös kokemuksia mahdollisista haasteista (kysymys 5.) kädentaitojen verkko-opetukseen liittyen. Vastauksia saatiin laidasta laitaan, liittyen esimerkiksi väärinymmärryksiin, laiminlyönteihin, digitaitojen puutteeseen, ergonomiaan, vuorovaikutuksen puutteeseen, opetusmateriaalin puutteeseen, laadukkaan materiaalin tekemiseen, erityisen tuen tarpeeseen, harjoitusmäärän epäsuhtaan ja opiskelijoiden tehtävien, eli kuva ja/tai videomateriaalin palauttamiseen. Nämä kaikki ovat tekijöitä, jotka on hyvä ottaa huomioon verkkokurssin toteutuksessa ja myös siinä, kenelle kurssia voi ohjata.

Moni opettajista oli jo tuonut esiin tehtävien palautuskansiot ja siihen liittyvät haasteet. Tämä liittyy oppimisen seuraamiseen, joten opettajilta kysyttiin myös sitä, miten kädentaitojen oppiminen voidaan varmistaa (kysymys 6.) verkko-oppimisympäristössä. Suurin osa opettajista nosti tässä myös esiin erilaisia kuva- ja /tai videomateriaaleja. Lisäksi vaihtoehtoina nähtiin erilaiset näytetyöt, testit, työpaikkaohjaajien antamat palautteet ja liveharjoituskertojen järjestäminen. Tässä yhteydessä puhutaan oppimisen varmistamisesta. Kun taitoja on opittu ja työprosessi on hallussa, voidaan osaaminen lopulta osoittaa kustakin tutkinnon osasta osaamisen näytössä.

Palautuskansiot voivat toimia opiskelijoiden harjoitustöiden palautuslaatikoina, jonne he tallentavat kuva- ja/tai videomateriaalia opettajan nähtäville. Opiskelijoiden henkilökohtaisen oppimisympäristön idean mukaan (PLE) heidän olisi hyvä tuottaa myös itse omaa materiaalia verkko-oppimisympäristössä. Näitä asioita opettajat nostivat esiin myös oppimisen varmistamista käsittelevässä kysymyksessä, jossa pohdittiin, ”millä tavoin opiskelijat voisivat tuottaa aineistoja arviointia varten” (kysymys 7.). Osa opettajista koki tämän haasteena, vaikka kaikilla opiskelijoilla onkin kännykät, joilla on videointimahdollisuus. Hyvin moni opettajista nosti esiin videon ja sosiaalisen median hyödyntämisen. Insta, google sites tai erilaiset pari- ja ryhmätyöt. Tiimeissä työskentely toisi verkko-opetukseen myös lisää vuorovaikutuksellisuutta, jonka opettajat kokivat puutteena verkkokurssien kohdalla.

Kysymykseen (kysymys 8.) ”mitä edellytyksiä tai taitoja verkkokurssin valinneelta opiskelijalta vaaditaan?” Opettajat vastasivat, että on olennaista, että opiskelijalla on tietokone tai vähintään tabletti sekä itsensä johtamisen taidot. Esiin nousivat oma-aloitteisuus, sitoutuminen, tekniset taidot, motivaatio, aktiivisuus, riittävän hyvä kielitaito, kirjoitus ja lukutaito, näköaisti ja toimintakykyä opiskella itsenäisesti.

Opettajilta kysyttiin myös (kysymys 9.) ”mitä hyötyä näet kädentaitojen verkkokursseilla ammatillisessa koulutuksessa?” Pääasiassa vastaukset kuvastivat avoimin mielin asiaan suhtautumista. 24 kyselystä kahdessa verkkokurssessa ei pidetty hyvänä tai ensisijaisena vaihtoehtona.

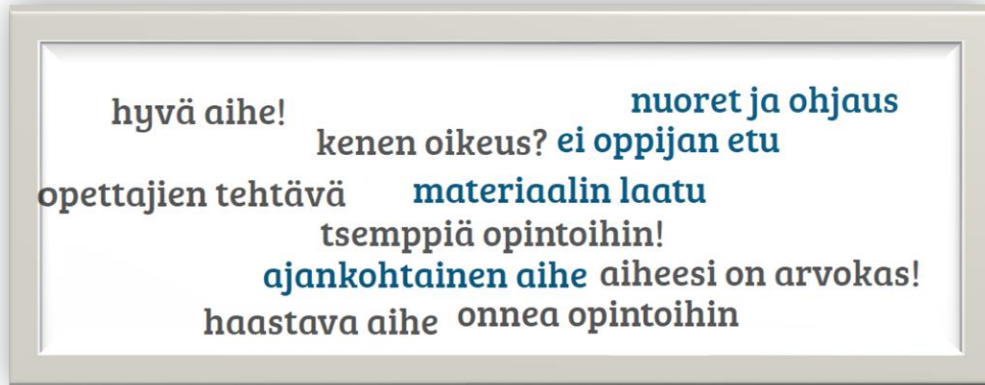
Ensimmäinen näistä koki verkkokurssin viimeisenä opetusmenetelmien vaihtoehtona ja toisessa tuotiin esiin kielteinen näkökulma verkkokurssisiin vuorovaikutuksen puutteen vuoksi. Laadullisen tutkimuksen sisällönanalyyysissä edellä mainittujen lukumäärien esiin nostaminen ei ole relevanttia, mutta mielipiteinä nämä on hyvä nostaa esiin. Niihin varmasti myös moni muu opettaja saattaa samaistua.

Myönteisinä asioina ja hyötyinä opettajat nostivat yksilöllisen oppimispolun, joka ei välttämättä ole sidottu aikaan tai paikkaan. Tällöin opiskelija voi toteuttaa opintoja olinpaikasta riippumatta. Opiskelija voi opiskella kurssia omaan tahtiin. Lisäksi opettajien mielipiteistä nousi esiin asia, joka on hyvin merkittävä tekijä tämän päivän lähiopetuksessa. Nimittäin verkkokurssin hyödyntäminen kontaktiopetuksen tukena, jolloin opiskelijat voivat edetä omaan tahtiin, opettaja on lähellä, mutta hän vapautuu niiden avuksi, joilla on suurempi avun tarve. Lisäksi opetustyötä rasittavat opiskelijoiden poissaolot saavat verkkokurssista apua, sillä silloin verkkokurssilla oleva materiaali on aina opiskelijan käytettävissä. Hyötyinä nähtiin myös mahdolliset esteet lähiopetukseen osallistumiselle, pitkien matkojen matkustamisen väheneminen, työrauhan lisääntyminen sekä yksilöllinen, verkkokurssien avulla asioiden kertaaminen ja joustavan opintopolun sekä valmistumisen tukeminen.

Kyselyssä kysyttiin myös ”kenelle suosittelisit itsenäistä verkkokurssia?” Opettajat suosittelisivat verkkokurssia erityisesti aikuisopiskelijoille, jotka ovat jo pidemmällä opinnoissaan. He kokivat myös, että he voisivat suositella verkkokurssia opiskelijalle, jolla on hyvät itsensä johtamisen taidot, hyvä kielitaito, motivaatio sekä digitaidot. Esiin nousi myös oppisopimusopiskelijat, jotka ovat usein motivoituneita ja ahkeria. Rohkaiseva vastaus tähän kysymykseen oli myös opettajan kommentti, että suosittelisi verkkokurssia kaikille, jotka haluavat edistyä opinnoissaan tavoitteellisesti ja nopeutetusti. Yhdessä vastauksessa nousi hyvä huomio myös siitä, että verkkokurssi sopii hyvin kaikille opiskelijoille osana lähiopetusta. Vastaajan mukaan esimerkiksi oppilaitosten välille voisi kehittää yhteistyötä, jossa oppilaat voisivat valita opintoja toisesta oppilaitoksesta. Sellaisia, joita oma oppilaitos ei esimerkiksi tarjoa.

Opettajien vastauksesta nousi myös mielipide siitä, ettei hän suosittelisi itsenäistä verkkokurssia kenellekään. Vastaaja toi esiin, ettei tutkimusnäyttö puolla itsenäisen verkkokurssien tarkoituksenmukaisuutta. Hänen mukaansa ne eivät motivoi oppijaa kuten ohjatut, yhteisölliset verkkokurssit. Toisissa huolia esiin tuovissa mielipiteissä perusteltiin mielipiteitä kurssin toteutustapaa pohtien. Huolina oli edelleen S2-tuen tarve tai muut erityisen tuen tarpeet. Nämä ovat juuri niitä, kenelle opettaja ei suosittelisi kurssia. Kysymys kuitenkin tässä kohtaa oli, että kenelle opettaja suosittelisi kurssia.

Lopuksi kyselyssä oli vapaa sana -osio, johon kyselyyn vastaajat pystyivät jättämään palautetta ja kommenttia kehittämistehtävän tekijälle. Vapaa sana-osioon tulleet kommentit on koottu sanapilven muotoon seuraavassa kuviossa (Kuvio 18).



Kuvio 18: Opettajien kyselyjen vapaat kommentit kehittämistehtävän tekijälle

6.2 Opettajien teemahaastattelut ja sisällönanalyysi

Opettajille lähetetyn Forms-kyselyn lopussa kysyttiin vapaa-ehtoisia opettajia teemahaastatteluihin, jotka toteutettiin yksilöhaastatteluna puolistrukturoitua runkoa noudattaen. Haastatteluihin vapaaehtoisiksi ilmoittautui 8 henkilöä, mutta teemahaastatteluun osallistui kuusi alan opettajaa. Kahden opettajan kanssa ei saatu aikataulujen puitteissa sovittua sopivaa haastatteluaikaa. Tämä johtui varmasti osittain siitä, että ajankohtana oli kiireinen aika vuodesta. Haastattelut toteutettiin teamsin välityksellä.

Haastattelut etenivät vapaamuotoisesti palauttaen mieleen myös forms-kyselyn yhteydessä esiin nousseita ajatuksia. Opettajien teemahaastattelua tukevat kysymykset tukivat keskustelua (Liite 2), vaikka haastattelu eteni vapaasti ja kysymyksiä esitettiin sattumanvaraisessa järjestyksessä.



Kuvio 19: Opettajien teemahaastattelujen teemat

Tämän työn opettajien teemahaastattelujen sisältöjä on litteroitu teemoittain luokittelemalla alla olevan kuvion (Kuvio19) mukaisia sisältöjä.

Kaikki opettajien teemahaastatteluihin osallistuneet ovat korona-aikana ohjanneet opetusta verkon kautta. Tuo on ollut etätyöaikaa kaikilla opettajilla, joten jokaisilla on joitakin kokemuksia etäohjauksesta. Osa itse tekemillään toteutuksilla ja osa valmiilla tuotoksilla. Haastattavissa oli innovatiivisia ja kokeneita verkkokurssiohjaajia, mutta myös niitä, joille verkossa ohjaaminen on haaste ja pakon sanelema juttu. Korona-ajan jälkeen opettajista osa ohjaa edelleen joitakin sisältöjä verkossa. Kaikki hyödyntävät verkko-opetusta ainakin jossain määrin. Joko täysin itsenäisinä teoreettisempina sisältöinä tai lähiopetuksen tukena olevana kädentaidon sisältönä.

Opettajat ovat ohjanneet verkossa erityisesti teoria-aineita, mutta myös esimerkiksi hieronta-otteita, kampauksia ja leikkauksia. Sisältöinä opettajat suosivat kuvia ja videoita tarkoilla ohjeistuksilla, joihin opiskelija voi palata uudelleen ja uudelleen. Keskusteluissa nousi esiin myös videoiden pituus, joissa olisi hyvä suosia lyhyitä tai pilkottuja kokonaisuuksia. Tällöin videoiden kestot olisivat kahdesta kolmeen minuuttia pitkiä. Rinnalle on hyvä laittaa myös kuvia tekstityksellä, sillä kaikki opiskelijat eivät välttämättä pysty ottamaan vastaan tietoa liikkuvasta kuvasta.

Osalla opettajista verkko-ohjaus tapahtuu livenä ja upotettujen videomateriaalien kautta, mutta osalla verkko-kurssit ovat osa koulun verkko-oppimisympäristöä ja toteutettavissa yksilölliseen tahtiin. Verkkokurssit sisältävät useimmiten teoriaa, eli tietopohjaa, harjoituksia sekä tekniikkavideoita. Verkkokursseilla on opettajien mukaan oltava myös dokumentointien palautuskansiot sekä keskustelukanavat. Haastatteluissa nousee esiin myös opettajan läsnäoloa lisäävän sisällön merkitys, jossa kurssi alkaa esimerkiksi videotervehdyksellä ja jossa info olisi mieluummin videoina kuin pelkkänä tekstinä.

Suurin osa haastateltavista kokee, että kädentaitoja voidaan ohjata verkossa, mutta se vaatii opiskelijalta itseltään myös hyvin paljon. Joissakin sisällöissä kädentaitojen oppiminen verkkokurssin kautta voi edellyttää myös työpaikan, jotta työtehtävää voidaan harjoitella käytännön työtehtävissä. Tämä toteutustapa on toimiva muun muassa oppisopimusopiskelijoilla. Tuolloin työelämän tuki ja tilanteet tukevat oppimista.

Tiedon ja taidon oppimisen varmistamisessa opettajan rooli nousee esiin, koska opiskelijan lähettämiin dokumentteihin tarvitaan aina opettajan palaute. Haastatteluissa nousikin esiin opitun taidon varmistaminen. Opiskelija voi varmistaa oppineensa asian yhteistyössä työpaikkaohjaajan tai opettajan kanssa, mutta myös itsearviointin kautta. On hyvin tärkeää ohjata opiskelijaa arvioimaan ja toimimaan itsenäisesti. Itsearviointissa opiskelija reflektoi omaa oppimaansa taitoa.

Haastateltavien mukaan oppimista voidaan seurata dokumentoiduilla kuvilla ja videoilla sekä etenemisen seurannalla oppimisalustalla. Nämä ovat edellytyksenä opiskelijan työn ja kehittymisen seurannalle. Tärkeää on myös se, että koko oppimisprosessiin liittyy opiskelijan kanssa tehty suunnitelma, johon liittyy aikataulut sekä niiden seuranta. Oppimisen seuranta voi perustua dokumentoituihin töihin ja tehtäviin, mutta myös oppimisalustan analytiikkaan.

Lähtökohtana verkkokurssien käyttöön otossa opettajat kokevat keskeisenä opiskelijoiden digiosaamisen sekä laitteiston käytön hallinnan varmistamisen. Haastatteluissa nousee esiin huoli tietoteknisestä osaamisesta ja laitehallinnasta.

Haasteeksi opettajat kokevat kädentaidon ohjauksessa motoristen taitojen ja liikkeiden varmistamisen. Kuinka opittavat taidot, tekniikat ja osataidot saadaan pilkottua siten, että opiskelija pystyy oppimaan uutta taitoa ja dokumentoimaan sen jälkeen omaa osaamistaan. Lisäksi verkko-oppimisympäristöissä tapahtuvassa kädentaidon ohjauksessa haasteena on, ettei opettaja todellisuudessa tiedä, että harjoitellaanko sovittuja asioita riittävästi, jos lainkaan. Huoleksi nousi tällöin opettajan läsnäolon ja valvonnan puute.

Käytännössä haastateltavat kokivat kädentaitojen verkko-ohjauksen suurimpana haasteena taidon varmistamisen. Eräs vastaaja pohti, kuinka voidaan varmistaa, että työ on liiketyömäistä

ja onko opiskelijan omat arviot työstä realistisia tai rehellisiä. Haastatteluissa nousi esiin myös haaste opiskelijoiden arkuudesta dokumentoida omaa työtään.

Vaatimuksena verkkokurssimuotoiseen opiskeluun liitetään itsenäisen opiskelun taidot ja vastuun kantaminen. Tästä syystä haastateltavat suosittelisivat verkkokurssimuotoa erityisesti aikuisille, jotka ovat oma-aloitteisia ja joilla on hyvä suomenkielen taito. Lisäksi nostettiin esiin vaatimus opiskelijan nettiyhteyden ja laitteiston laadusta.

Kädentaidoissa opiskelijan tulee tehdä paljon harjoituksia ja useita toistoja varmistaakseen oppineensa asian. Oppimiseen liittyy vaatimus harjoittelusta. Suurin osa haastateltavista kokee, että toteutuksessa pärjää normaalilla kännykällä ja kannettavalla tietokoneella. Kuudesta haastateltavasta yksi nosti esiin videoiden laadun ja laitteiden tarkoituksenmukaisuuden.

Laitevaatimuksina opettajat kokivat kannettava tietokoneen kameralla ja mikrofonilla. Näiden on oltava haastateltavien mukaan toiminnassa, erityisesti livenä tapahtuvassa ohjauksessa. Opiskelijoiden on osattava käyttää laitteita ja ohjelmia, mutta opiskelijalla on myös oltava kotona tilaa työskennellä. Yksi haastateltava nosti esiin opiskelijan työtilan lisäksi työn ergonomian, kuin myös valaistuksen ja peilin käytön mahdollisuuden, jotta opiskelija voi tarkkailla omia liikeratoja verrattuna ohjevideoihin.

Haastateltavat eivät koe verkkokurssimuotoista opetusta pedagogisesti liian haasteellisena. Suurin osa on jopa innostuneita siitä tavasta, kunhan se on hyvin suunniteltu ja opetuksen kohderyhmä on huomioitu. Haastateltava näkevät verkkokurssit pedagogisesti hyvin samanlaisena kuin lähiopetus. Motivoidaan, koulutetaan, ohjataan ja arvioidaan. Verkkokurssien taustalla on perus pedagogiikkaa. Erilaisena nähdään oppimisen seuranta ja palautteen antaminen. Näiden tavat on pohdittava kurssien kohdalla tarkoin. Kurssin rakenteeseen on hyvä sisällyttää mini-vaatimus, mutta lisäksi myös ”nice to know” -osuudet tiedonjanoisille ja kiitettävään pyrkiville opiskelijoille. Tärkeää on, että motivoidaan opiskelija ensin esimerkiksi mielikuvien kautta ja käydään vuorovaikutteista ajatusten vaihtoa aiheesta. Motivoinnin lisäksi pedagogiikkaan liittyy säännölliset kontaktit ja vuorovaikutus sekä mahdollisuuksien mukaan ryhmän tuki.

Haastateltavat suosittelisivat verkkototeutusta aktiivisille opiskelijoille, jotka oppivat nopeasti ja joilla on hyvät itsenäisen oppimisen taidot sekä halu oppia uutta. Osa haastateltavista suosittelisi verkkokursseja vain aikuisille ja motivoituneille henkilöille. Yksi haastateltavista voisi kokeilla verkkokurssia kaikkien opiskelijoiden kanssa, mutta huomioi kuitenkin sen, että erityisen tuen opiskelijat saattavat tarvita lähiohjausta oppimisen tueksi. Hän nostaa myös, että ujomille tällainen verkkokurssi voi soveltua erittäin hyvin ja myös sellaisille, joilla on joku este tulla kouluun. Esimerkiksi jokin sairaus. Edellä mainittu erityisen tuen tarve nousi useimmissa haastatteluissa esiin. Tällöin opiskelijalle voisi olla helpompaa oppia uusia asioita sekä tehdä harjoituksia ensin tuetusti ja jatkaa mahdollisesti alkeiden jälkeen vasta verkko-oppimisympäristössä.

Verkkokurssin toteutukseen nousi haastattelun aikana esiin merkittävä toteutustapa, jossa opiskelija toteuttaa verkkokurssia harjoittelupaikalla. Tällöin hänellä olisi vahvempi tuki harjoittelun rinnalla. Eli hän voisi opiskella verkkokurssia esimerkiksi harjoittelun tai oppisopimuksen aikana.

Kaiken kaikkiaan haastateltavat kokivat verkkokurssit positiivisena asiana, koska ne mahdollistavat yksilöllisen tahdin ja joustavat polut. Myös yksilöllisiin polkuihin nousi eriävä mielipide, koska eräs haastattelija koki, että yksilölliset polut ovat osittain menneet vikaan siinä, ettei opiskelijoilla välttämättä muodostu ryhmää kurssin toteutukseen. Täysin itsenäiset kurssit tyrehdyttävät vuorovaikutusta ja sosiaaliset tilanteet voivat aiheuttaa entistä enemmän haasteita todellisissa käytännön työtehtävissä. Hyvä huomio tämäkin, kuten myös eriävä mielipide siitä, ettei lähtisi toteuttamaan verkko-opetuksena kädentaidon kurssia, jossa vaaditaan kolmiulotteista hahmotuskykyä. Näihin liittyvät muun muassa vetosuunnat ja nostokulmat. Kyseiset vaatimukset ovat myös osa permanentin puolauksissa ja hiustenleikkauksissa. Tähän mielipiteeseen varmasti moni ammatinopettaja saattaa samaistua.

7 Rakennekäsittelyjen verkkokurssin kehittäminen hius- ja kauneudenhoitoalalle

Tähän lukuun on koottu kehittämistehtävänä toteutettavan rakennekäsittelyjen verkkokurssin tavoitteita, suunnittelua, toteutusta, aikataulua sekä koekäyttöä, eli pilotointia. Rakennekäsittelyjä ovat kaikki permanenttikäsittelyt. Kurssin sisällön suunnitteluun ja toteutukseen, eli kurssin rakentamiseen on jo käytetty opettajien kyselyiden sekä haastattelujen arvokkaita vinkkejä, joita käsiteltiin jo edellisessä luvussa.

Opetussuunnitelmassa rakennekäsittelyt ovat 15 osaamispisteen tutkinnon osa hius- ja kauneudenhoitoalan tutkinnon perusteissa. Ammattitaitovaatimusten mukaan opiskelijan on osattava

- *tehdä asiakkaille rakennekäsittelypalveluja*
- *toimia erilaisissa asiakaspalvelutilanteissa ja työyhteisön jäsenenä*
- *noudattaa työssään työ- ja asiakasturvallisuutta*
- *arvioida omaa toimintaansa (ePerusteet 2023b).*

Kurssin aikana opiskelija opiskelee rakennekäsittelyjen perusteita. Tuotetietous ja toimintaperiaatteet sekä puolaustekniikat on oltava hyvin hallussa ennen kuin siirrytään tekemään asiakkaille rakennekäsittelypalveluja. Kurssin käytyä opiskelija osaa valita asiakkaan hiuksiin sopivat tuotteet ja puolata rakennekäsittelyjen puolauksia. Kurssiin liittyy myös turvallisuuteen liittyviä tehtäviä, joiden avulla opiskelija osaa suojata asiakkaan ja itsensä työtä tehdessään sekä tehdä rakennekäsittelyt turvallisesti. Kurssilla pyritään antamaan eväitä

ammattitaitovaatimukseen tehdä asiakkaille rakennekäsittelyjä, noudattaa työ- ja asiakasturvallisuutta sekä arvioida omaa toimintaa.

7.1 Verkkokurssin sisällön suunnittelu, aikataulu ja rakenne

Tämän työn aikana on rakennettu hius- ja kauneudenhoitoalalle rakennekäsittelyjen tutkinnon osaan verkkokurssia. Kurssin rakentamisessa on huomioitu opettajille suunnatussa kyselyssä esiin nousseita asioita. Kurssi sisältää teoriaosan ja kädentaidon osan. Alun perin työssä on ollut tarkoitus keskittyä vain kädentaitojen verkko-ohjaukseen, mutta suunniteltaessa verkkokurssin runkoa itslearning -oppimisympäristöön tavoitetta on laajennettu. Sen sisältöön on rakennettu koko tutkinnon osan opetussisältö, myös teoriaosuudet. Teoriaosuudessa on tehty luentoja Canva-ohjelmalla, joten tähän osaan kuuluu teoriatehtävien lisäksi opettajan luennot. Sisältöön on rakennettu eri osuudet teorialle ja kädentaidolle. Opiskelija voi tehdä sekä kädentaitoja että teoriaa itsenäiseen tahtiin.

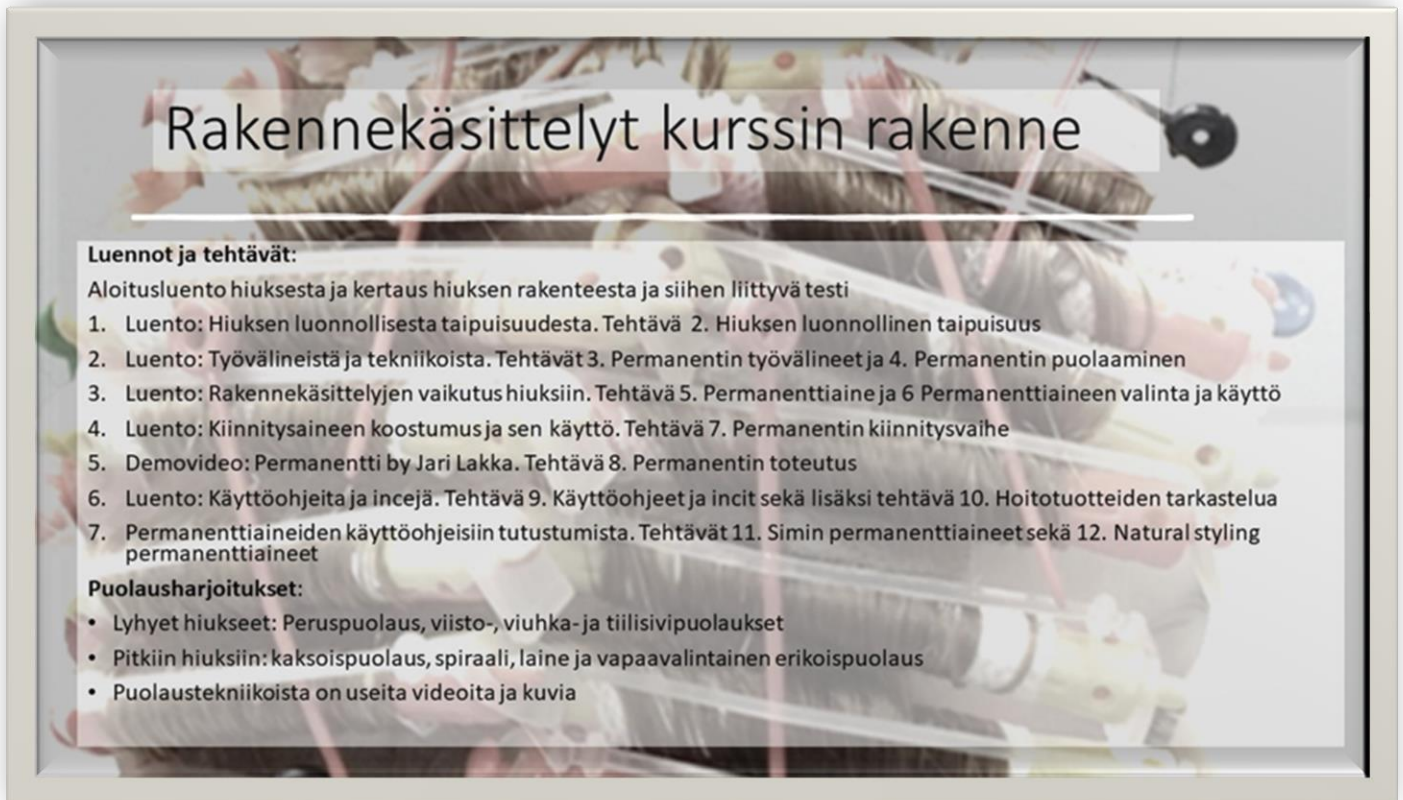
Verkkokurssin sisällöt etenevät perusteista koko työn toteutukseen. Kädentaidon harjoituksia tulee verkkokurssilla tehdä erilaisiin hiuksiin ja jokaista puolaustekniikkaa on ohjeistettu tekemään vähintään kahdesti, jotta tekniikat ja osataidot kehittyvät. Asiakkaille tehtävään asiakastyöhön ohjaa verkkokurssille tehty videosarja, jossa opettaja tekee asiakkaalle koko rakennekäsittelykokonaisuuden, hoitamisen, kiharan hiuksen leikkaamisen ja muotoon kuivaamisen. Näissä videoissa opiskelijalle kerrotaan myös olennaisia asioita rakennekäsittelyjen toteutuksen aikana esiin tulevista asioista ja toimintatavoista. Kyseinen kooste on laadittu muun muassa tukemaan tutkinnon perusteiden vaatimusten saavuttamista.

Aikataulullisesti verkkokurssia on aloitettu rakentamaan helmikuussa 2023. Se saatiin aikataulussa pilotointivaiheeseen ennen kesää 2023. Kurssin rakentamiseen meni yli kolme kuukautta muun työn ohella. Itslearning oppimisalusta oli kurssin tekijälle tuttu, kuin myös tutkinnon osan kurssien yleinen rakenne. Vanhojen kurssien sisältöjä pystyi hyödyntämään jonkin verran teoriatehtävien ja muiden materiaalien osalta. Kaikki näistä oli kuitenkin kurssin tekijän omaa käsialaa. Teoriaopintojen tueksi kaikki luennot ja ohjaus nauhoitettiin Canva-työkalulla videoille. Teoriatehtävät voi tallentaa suoraan oppimisalustalle, joten niitä ei tarvitse erikseen liittää liitetiedostoina. Kurssin suunnittelun, sisällön rakentamisen, pilotoinnin ja uudelleen kehittämisen aikatauluja on kuvattu seuraavaan kuvioon (Kuvio 20).



Kuvio 20: Verkkokurssin rakentamisen, pilotoinnin ja uudelleen kehittämisen aikajana

Kädentaitojen opetukseen koottiin vaiheittain uutta materiaalia osittain myös työajalla, sillä Ylä-Savon ammattiopisto mahdollisti työajan käytön kurssille tuotettavien materiaalien tekemiseen sekä kurssin rakentamiseen. Videokuvauspäiviä käytettiin käytännön töihin kaksi kokonaista päivää, joista toisessa oli koko asiakastyön toteutuksen kuvaaminen. Teorialuentoihin meni useita päiviä äänitallenteineen. Verkkokurssi oli valmis 25.5. ja kurssi juhlaistiin opiskelijoille 29.5.2023.



Rakennekäsittelyt kurssin rakenne

Luennot ja tehtävät:
Aloitusluento hiuksesta ja kertaus hiuksen rakenteesta ja siihen liittyvä testi

1. Luento: Hiuksen luonnollisesta taipuisuudesta. Tehtävä 2. Hiuksen luonnollinen taipuisuus
2. Luento: Työvälineistä ja tekniikoista. Tehtävät 3. Permanentin työvälineet ja 4. Permanentin puolaaminen
3. Luento: Rakennekäsittelyjen vaikutus hiuksiin. Tehtävä 5. Permanenttiaine ja 6 Permanenttiaineen valinta ja käyttö
4. Luento: Kiinnitysaineen koostumus ja sen käyttö. Tehtävä 7. Permanentin kiinnitysvaihe
5. Demovideo: Permanentti by Jari Lakka. Tehtävä 8. Permanentin toteutus
6. Luento: Käyttöohjeita ja incejä. Tehtävä 9. Käyttöohjeet ja incit sekä lisäksi tehtävä 10. Hoitotuotteiden tarkastelua
7. Permanenttiaineiden käyttöohjeisiin tutustumista. Tehtävät 11. Simin permanenttiaineet sekä 12. Natural styling permanenttiaineet

Puolausharjoitukset:

- Lyhyet hiukset: Peruspuolaus, viisto-, viuhka- ja tiilisivi puolaukset
- Pitkiin hiuksiin: kaksoispuolaus, spiraali, laine ja vapaavalintainen erikoispuolaus
- Puolaustekniikoista on useita videoita ja kuvia

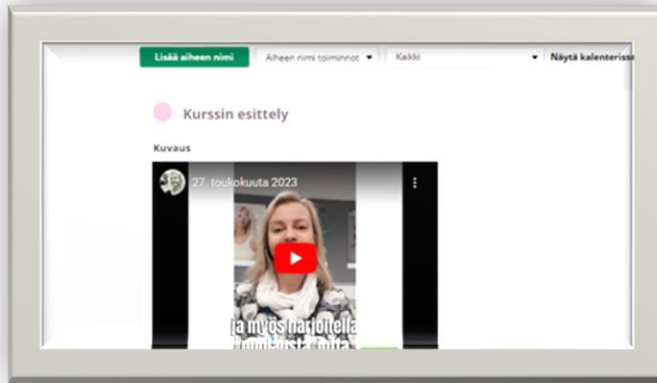
Kuva 3: Rakennekäsittelyjen verkkokurssin rakenne

Yllä oleva kuva (Kuva 3) on rakennekäsittelyjen verkkokurssin alussa nähtävillä, jotta opiskelijoille muodostuu sisällön kokonaisuudesta mielikuva. Tämä nousi esiin vinkkinä yhdessä opettajan teemahaastattelussa, joten se hyödynnettiin jo verkkokurssin rakennusvaiheessa.

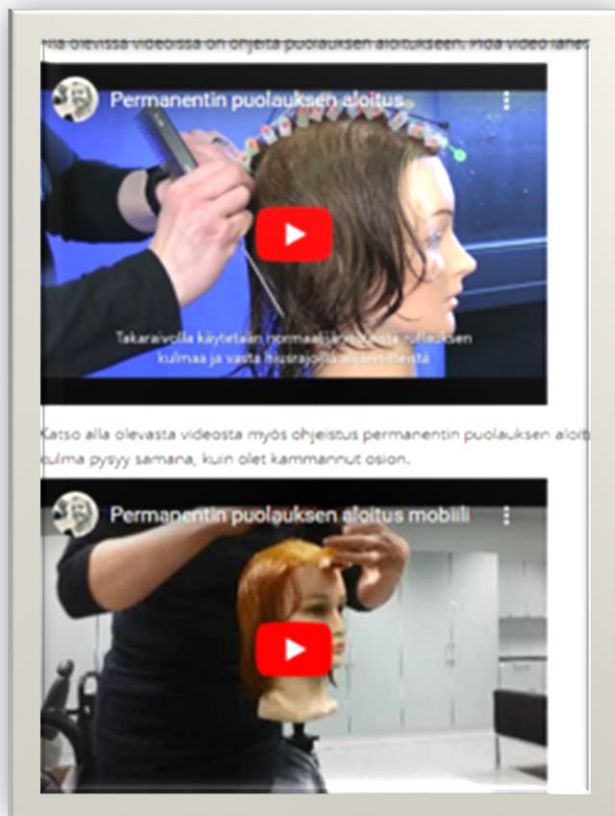
Kurssille suunniteltua rakennetta tukee myös taitojen oppimisen perusajatus siitä, kuinka opiskelijoilla on hyvä olla ensin taustatietoa opittavasta asiasta. Kurssin nauhoitetuilla luennoilla opettaja jakaa tietoa ja valmistelee harjoitteluun. Lisäksi opettaja näyttää mallia kurssille nauhoitettujen demovideoiden avulla. Tämä sama perusajatus on tullut tässä työssä aiemmin esiin kädentaidon oppimista käsittelevässä luvussa 4. (Salakari 2007, 25.)

Vuorovaikutus on verkkokurssien kulmakivi ja monessa yhteydessä noussut esiin suurena haasteena. Rakennekäsittelyjen verkkokurssille on opettajan läsnäoloa pyritty tuomaan tervehdysvideolla sekä opettajan tekemillä omilla luento ja tekniikkavideoilla. Kurssin aloitusnäkyään tuotu videotervehdys on myös tekstitetty AutoCap-työkalulla, jolla saa helposti tekstit jo kuvattuun videoon.

Seuraavassa kuvassa (Kuva4) on kuvankaappausnäkyä kurssin aloitussivulta, jossa on tekstitetty infovideo kurssin sisällöstä. Kuvassa 5 sen sijaan on näkyä tekniikan aloitukseen opastavista videoista. Näitä opiskelija voi pitää näkyvillä työtä harjoitellessaan.



Kuva 4: Kuvankaappaus itslearningin kurssin aloitusnäkyästä

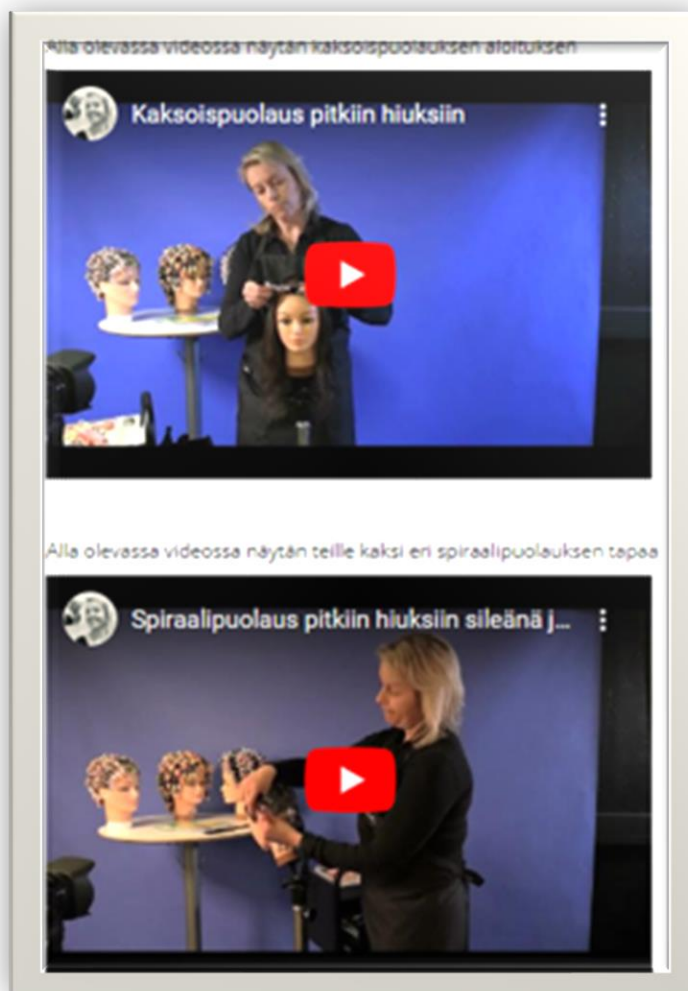


Kuva 5: Kuvankaappaus puolausharjoitusten aloituksesta

Tekniikkavideoiden avulla opiskelija voi kerrata ohjeita lukuisia kertoja, joten näiden kautta myös koululla harjoituksia tekevät hyötyvät kurssin videoista. Puolauksiin liittyen kurssilla on palautuskansiot jokaisella puolauksella. Ja joihinkin puolauksiin liittyy myös lyhyen videon kuvaaminen. Kaikille on omat palautuskansiot.

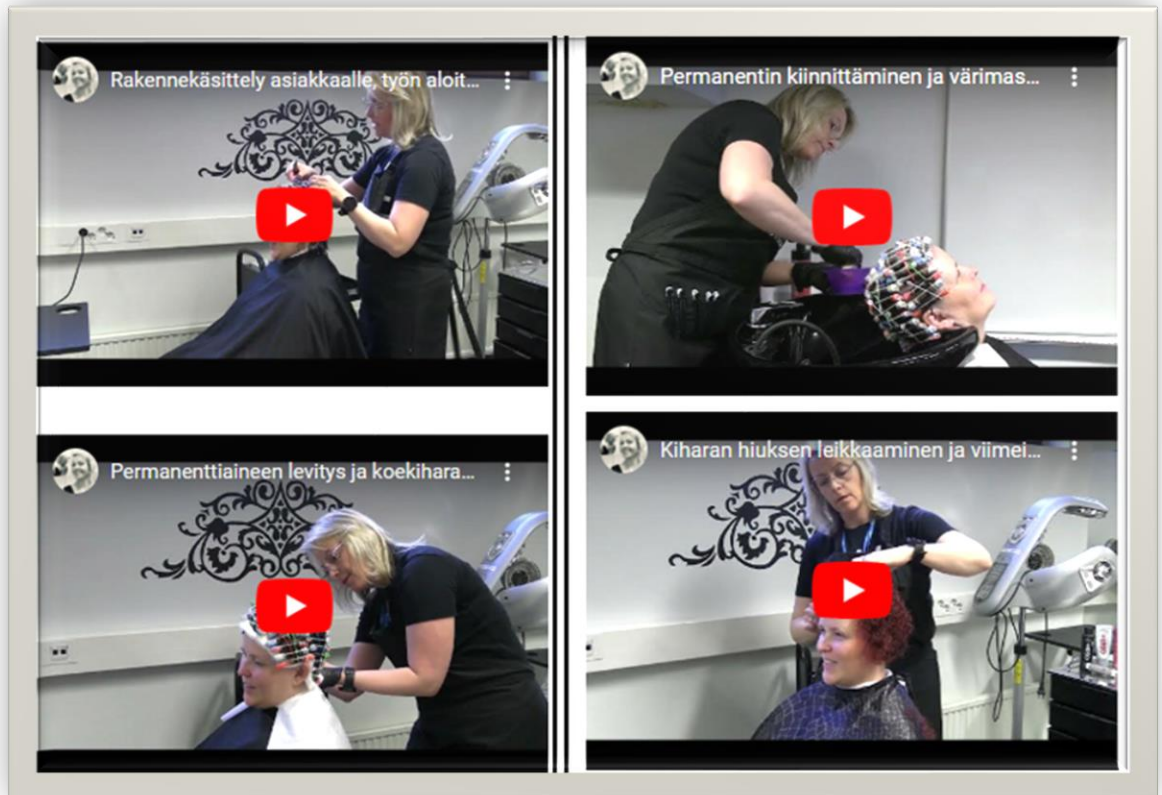
Opiskelijoita on ohjattu vertaamaan omaa työskentelyä videoiden työskentelyyn. Lisäksi heille on annettu ohjeita töiden kuvaamiseen ja harjoitusten dokumentointiin opettajalle. Opiskelijoiden on dokumentoitava töitään kuvin ja videoin.

Seuraavassa kuvassa (Kuva 6) on näkymä kurssin pitkien hiusten puolaustekniikoiden ohjauksesta. Kurssin videoista osa on kuvattu studiossa ja osa koulun harjoituskampaamossa Hiustaitureissa.



Kuva 6: Kuvankaappaus pitkien hiusten puolausten tekniikkavideoista

Kurssiin sisältyy myös opettajan tekemä videokooste rakennekäsittelykokonaisuuden tekemisestä asiakastyössä. Videolle kuvattu työ on koottu useana videona, jotta videon pituus ei ole liian pitkä opiskelijaa ajatellen. Tämä oli myös opettajien teemahaastattelussa esiin nousnut vinkki, jotta opiskelijat keskittyisivät seuraamaan koko prosessin. Se toteutuu paremmin pienissä pätkissä. Seuraavassa kuvassa (Kuva 7) on näkymiä asiakastyön toteutukseen liittyvistä videoista



Kuva 7: Kuvan kaappaus itslearningista koko työn toteutuksesta

Kurssin päätyttyä jokainen opiskelija arvioi omaa osaamistaan tuotetietouden ja tekniikoiden osalta. Lisäksi heillä on teoriaosuuteen liittyvä testi ennen kuin heitä ohjataan vastaamaan kurssipalautteeseen. Kurssipalautteen tarkoitus on saada palautetta, jolla kurssia voidaan kehittää edelleen.

7.2 Verkkokurssin Pilotointi

Verkkokurssin pilotointiin eli koekäyttöön on otettu mukaan vapaaehtoisia opiskelijoita, jotka ovat motivoituneita testaamaan verkkokurssia. Aikataulullisesti koekäyttö toteutui kesä-syksy 2023. Kesällä harjoituksia tekeville jaettiin koululta kädentaitojen harjoitteluun työvälaineet ja

harjoituspäät. Lisäksi kurssin aloitusta edelsi verkkokurssin ja sen sisältöjen esittely, jossa myös toteutustavat voitiin kerrata.

Koekäyttäjiä tässä työssä on ollut neljä opiskelijaa, joista yhden äidinkieli ei ole suomi. Tässä yhteydessä on mainittava, että kyseiseltä opiskelijalta on lupa tämän asian mainitsemiseen siitä syystä, että tämän tiedon valossa opiskelija voitaisiin joissakin yhteyksissä tunnistaa. Häntä kuitenkin ei haitannut, vaikka nimetkin tulisivat tässä työssä esiin. Niin ei luonnollisesti kuitenkaan tehdä.

Kesäloman jälkeen elokuussa suurimman osan suorituksia voitiin jo kurssilla tarkistaa ja havainnoida. Kirjallisia tehtäviä oli valmiina kesäloman jälkeen suuri määrä. Kolmella opiskelijalla myös puolausharjoituksia oli kertynyt paljon. Verkkokurssia jatkettiin syksyllä ja haastatteluja toteutettiin syyskuussa 2023. Opiskelijat dokumentoivat kädentaitojen osuuksia kuvin ja videoin. Näiden materiaalien avulla pystytään näkemään opiskelijoiden puolaustekniikan oppimista ja kädentaitojen kehittymistä verkkokurssimuotoisessa toteutuksessa. Havainnointien, haastattelujen ja palautteiden tulosten avulla kurssin sisältöä on mahdollista kehittää uudelleen, jotta se vastaisi mahdollisimman hyvin oppimistavoitteita ja antaisi ohjausta riittävässä määrin opiskelijalle erilaisissa oppimistehtävissä sekä harjoituksissa myös jatkossa. Havainnointia ei kuitenkaan käytetä tämän kehittämistyön aineistonkeruumenetelmänä, vaan sen avulla voidaan nähdä, että opiskelijat pystyvät palauttamaan kuva- ja videomateriaalia verkkokurssin palautuskansioihin.

7.2.1 Verkkokurssin koekäyttäjien teemahaastattelut ja sisällönanalyysi

Jo pilotoinnin aloitusvaiheessa opiskelijoilla oli tiedossa se, että verkkokurssi on pilotoinnissa. He tiesivät myös, että heitä tullaan haastattelemaan kurssin toteutukseen sekä kokemuksiin liittyen. Pilotointiin osallistuneita opiskelijoita haastateltiin teemahaastatteluilla. Opiskelijoiden teemahaastatteluista osa on toteutettu kasvotusten ja osa teamsin välityksellä. Haastattelujen ajankohta oli elo-lokakuu 2023. Opiskelijoiden haastattelu eteni vapaamuotoisesti, jossa opiskelija sai aluksi kuvailla kurssin toteutusta, onnistumista ja haasteita. Tukena haastattelussa oli kurssin käytettävyyttä, sisältöä ja soveltuvuutta arvioivia teemoja. Opiskelijoiden teemahaastattelun teemat on poimittu teoksesta *Modernit oppimisympäristöt*, jossa esitetään kurssin arviointiin liittyviä kysymyksiä käytettävyydestä, vahvuuksista ja sisältöön soveltuvuudesta. (Meisalo, Sutinen & Tarhio 2000, 253-254.)

Apukysymykset oli annettu opiskelijoille jo ennakoon pohdittavaksi (Liite 3). Osa oli niihin jo etukäteen vastannutkin, vaikka tuloksia käytiinkin yhdessä keskustellen vielä läpi. Opiskelijoiden palautteiden avulla kurssia on mahdollista jatkokehittää vastaamaan vielä paremmin

käyttäjien tarpeita. Opiskelijoille toteutettujen teemahaastattelujen sisällönanalyysin ja litte-roinnin luokittelujen teemat ovat nähtävillä seuraavassa kuviossa (Kuvio 21).



Kuvio 21: Opiskelijoiden haastatteluiden teemat

Opiskelijoiden teemahaastattelujen perusteella voidaan sanoa, että käyttäjät kokivat verkko-kurssin sisällön toimivana ja tietoa antavana. Opiskelijapalautteen perusteella kurssi oli tehty hyvin ja sisältöä oli helppo selata, vaikka kurssi on laaja ja iso kokonaisuus. Erään opiskelijan palaute nosti esiin videoiden puheosuudet, joissa hyvänä koettiin riittävän rauhallinen ja hidaskäyttö. Tähän oli kiinnitetty erityistä huomiota videoiden teon yhteydessä, koska oletettavasti videoita tulee käyttämään tulevaisuudessa myös maahanmuuttajataustaiset opiskelijat.

Kysyttäessä ohjeistuksista, suurin osa opiskelijoista koki, ettei ohjeistuksista puuttanut mitään. He kuvailivat, että sisältö on riittävä, monipuolinen ja kattava. Näihin poikkeavina palautteina voidaan nostaa yhdessä palautteessa esiin noussut lisätoive dokumentoitavien töiden sisällön selkiyttämistä, eli lisäohjeistuksesta. Opiskelijan kanssa keskusteltaessa nousikin esiin kielellisen ymmärryksen merkitys. Tämä on silti asia, johon on hyvä kiinnittää huomiota verkkokurssin jatkokehittämisen yhteydessä.

Tiedustellessa, että esiintyikö kurssin toteutuksen aikana teknisiä ongelmia, saatiin erilaisia vastauksia. Kolme opiskelijaa koki, ettei kurssin toteutukseen liittynyt mitään teknisiä ongelmia. Yhtenä huomiona oli, ettei tietokoneen kaiutin riitä, vaan ohjeistukseen on hyvä lisätä laurien käyttö tai lisäkaiuttimien käyttö, jotta puhutun aineiston ääntä pystyy säätämään paremmin. Yhtenä teknisiin ongelmiin liittyvänä asiana oli itslearningin versiopäivitys, mikä oli

opettajillekin suurena yllätyksenä kesälomien jälkeen kaikkien itslearning kurssien kohdalla. Onneksi asia saatiin pian korjattua.

Opiskelijoiden kanssa keskusteltiin myös sisältömaterialleista, joita kurssille oli tehty. Heiltä kysyttiin, miten tekniset ominaisuudet edistivät omaa oppimista. Opiskelijat kokivat videomateriaalit parhaina teknisinä sisältöinä. He pitivät luentovideoista, joihin voi palata uudelleen ja uudelleen. Kädentaitojen osiossa opiskelijat pitivät erityisesti videomateriaalista, mutta myös havainnollistavista kuvista, joita oli kurssisisältöön lisätty havainnollistamaan vetosuuntaa ja asioita. Yhteenvetona opettavuuteen voidaan nostaa erään opiskelijan lausahdus ” Videot ovat tärkein osa sisältöä. On hyvä, että on paljon videoita eri vaiheista. Videot antavat myös paljon informaatiota ja niiden avulla oli mahdollista oppia tekniikka, vetosuuntaa ja rullaustapaa”.

Kurssin merkittävimmiksi vahvuuksiksi opiskelijat nostavatkin edellä kuvatut videomateriaalit. Eräs opiskelijoista mainitsi, että tekniikkavideoita katsoessa oli aivan, kuin seuraisi koulun kampannossa toisen tekemää puolausta. Tämä kuvaa hyvin sitä, kuinka aidolta videomateriaali voidaan kurssin sisältömaterialissa kokea. Kiehtovimpana ominaisuutena mainittiin myös se, että kurssia voi tehdä täysin omaan tahtiin. Opiskelijan mukaan ”kurssissa on riittävästi selkeitä videoita ja niiden avulla voi edetä itsenäisesti. Sisällössä on selkeät perusteet ensin, joista edetään asian ytimeen. Kurssi sisältää riittävästi lisäinformaatiota ja sopivan haasteellisia tehtäviä sekä harjoituksia.”

Vertailussa perinteiseen opetusmenetelmään, verkkokurssin etuna nousi jo edelläkin esiin nousut itsenäinen opiskelu ja omaan tahtiin eteneminen. Opiskelijat pitivät sitä hyvänä asiana. Lisäksi opiskelijat kokivat parempana sen, että verkkokurssin luentoja pääsee uudelleen katsomaan toisin kuin lähiopetuksen luentoja. Niiden avulla tiedon kertaaminen voi toistua useita kertoja. Kielellisiin haasteisiin liittyy kuitenkin usein asioita, joissa opiskelijalla on tarve tarkentaa tai saada selvennyksiä esimerkiksi joihinkin käytettyihin termeihin. Tämä tuli esiin myös teemahaastattelun yhteydessä. Keskusteltiin siitä, voisiko luentojen yhteyteen lisätä enemmän chat-osuuksia, joissa opiskelija voisi pyytää tarkennuksia tai esittää lisäkysymyksiä. Kurssilla oli jo chat-työkalu, mutta keskustelimme siitä, että niitä voisi lisätä joko jokaiseen aiheeseen tai niputettuina.

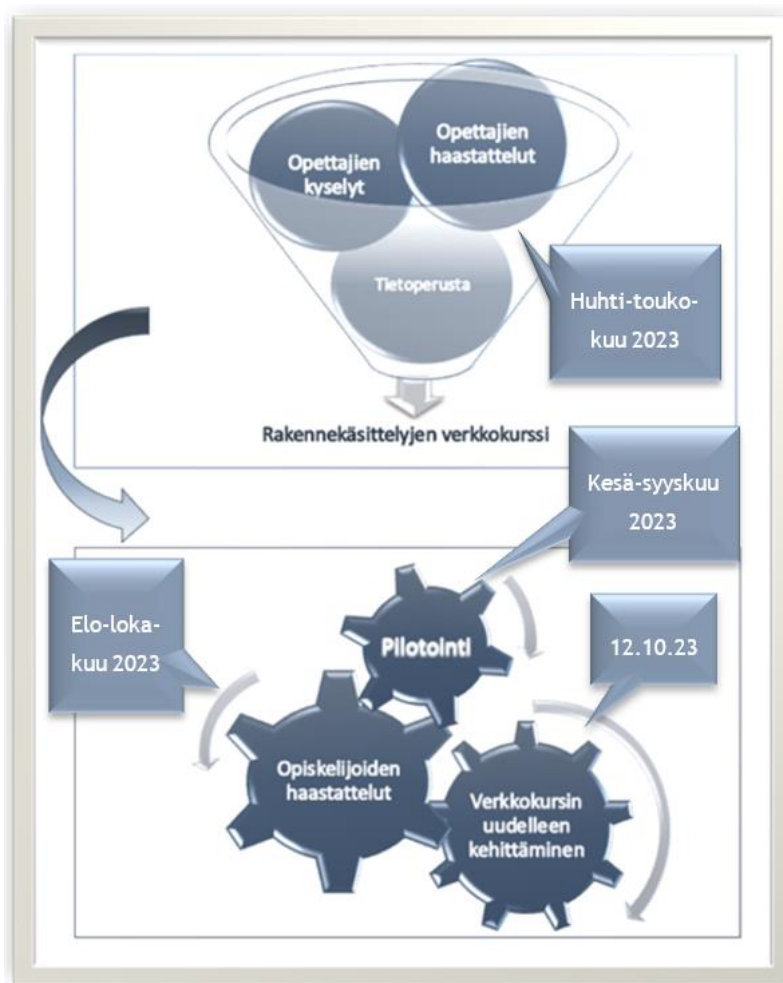
Opiskelijoita pyydettiin myös pohtimaan, millaiselle kohderyhmälle he näkisivät rakennekäsittelyjen verkkokurssin soveltuvan, eli kenelle he suosittelisivat kurssia. Esiin nousi itsenäiseen työskentelyyn pystyvä, eli sellaiselle, joka on valmis itsenäiseen työhön ja tekemään tehtäviä sekä harjoituksia omaan tahtiin. Opiskelijalla on oltava oma-aloitteisuutta, rohkeutta ja halu oppia uutta. Osa nosti esiin aikuisopiskelijat, mutta näkivät myös, että motivoituneet ja itsenäiseen työhön valmiit nuoremmatkin voisivat osallistua verkkokurssille. Ajatukset aiheesta olivat hyvin yhteneväisiä. Eräs haastateltava kiteytti kuitenkin osuvasti sen, että mikäli

opiskelijalla on tapana mennä sieltä mistä aita on matalin, voi itsenäisesti toteutettava verkkokurssi olla oppimisen kannalta huono vaihtoehto.

Oppimisolustana itslearningia opiskelijat kuvailivat itsenäiseen opiskeluun toimivaksi, jossa oli helppo liikkua ja toteuttaa kursseja. Tähän luonnollisesti vaikuttaa se, että verkkokurssin pilotointiin osallistuneet olivat jo opiskelleet itslearning kursseja aiemmin opinnoissaan ja näin ollen tunsivat jo kurssien perusrakenteen sekä toiminnot.

7.2.2 Verkkokurssin uudelleen kehittäminen

Koekäyttäjiltä saamien palautteiden perusteella verkkokurssiin tehtiin vielä muutoksia tätä tutkimus- ja kehittämistyötä tehtäessä. Kehittämistehtävää ja sen syklisyyttä kuvaavaa kuviota (Kuvio 13) on uudelleen muokattu. Kuvioon 22 on kuvattu vielä koko kehittämistehtävän rakenne aikatauluineen.



Kuvio 22: Kehittämistehtävän aikataulu

Opettajien kyselyt ja teemahaastattelut toteutettiin huhti-toukokuussa. Tietoperustan ja opettajilta saadun kokemustiedon avulla rakennettiin pilotointiin rakennekäsittelyjen verkkokurssi. Koekäyttö, eli pilotointi toteutui suunnitelmien mukaan opiskelijan henkilökohtaisen hoksin mukaan kesäkuusta syyskuuhun. Opiskelijoita, eli koekäyttäjiä haastateltiin elokuusta lokakuuhun ja teemahaastatteluissa saatujen tietojen mukaan verkkokurssia kehitettiin uudelleen. Muutoksia päivitettiin itslearningiin 12.10.2023. Tuolloin harjoitustöiden dokumentoinnin ohjeistuksia tarkennettiin, lisättiin äänentoistoon liittyvä huomio ja uusia chat-keskustelutoimintoja. Kurssille jää jatkossakin käyttöön kurssipalautekysely, jonka avulla kurssia voidaan jatkokehittää edelleen käyttäjiltä saatujen palautteiden sekä tarpeen mukaan.

8 Johtopäätökset ja pohdinta

Tässä luvussa käydään vuoropuhelua tulosten ja lähdeaineistojen kanssa. Sisällössä käsitellään asioita, jotka ovat olleet tämän työn tutkimuskysymyksiä, joten luku sisältää sekä tulosten johtopäätöksiä että pohdintaa.

Tapani ym. (2019, 4) on kirjoittanut siitä, kuinka ammatillinen koulutus on nostanut viime aikoina pintaan voimakkaita tunteita ja mielipiteitä. Osa on sitä mieltä, että opiskelijat jäävät ilman opetusta ja ovat oman onnensa nojassa. Toiset pohtivat opettajan tehtävää ja roolia, kun opiskelijoita ohjataan enenevässä määrin työpaikalla tapahtuvaan oppimiseen. Ammatillisen koulutuksen tilasta on oltu huolissaan erilaisilla foorumeilla. Huoli on kohdistunut myös lähiopetuksen vähenemiseen, koska opiskelijoilta koetaan vaadittavan liikaa itseohjautuvuutta.

Työelämä odottaa valmistuvilta opiskelijoilta itseohjautuvuutta ja kykyä itsenäiseen työhön, mutta myös päätöksentekotaitoa. Osaajia tarvitaan monella alalla joustavasti. Yksilölliset opinnot ovat tämän edellytys ja työpaikoilla tapahtuva oppiminen tukee myös nopeaa ja dynaamista ammattiin valmistumista. Vaikka uhkana on pidetty lähiopetuksen määrän vähenemistä, se lisää kuitenkin opiskelijoiden itseohjautuvuutta ja tarjoaa osalla mahdollisuuden tehdä lähiopetusta joustavammin itsenäistä oppimispolkuun. Osa opettajista kokee kuitenkin verkko-opetuksen suunnittelun vaativana, vaikka niiden avulla opiskelijat ovat voineet tehdä opintoja yksilölliseen tahtiin ja edetä opinnoissa joustavasti. (Tapani, Raudasoja & Nokelainen 2019, 5.)

Tämän työn tutkimusosassa opettajilta ei kysytty suoraan verkkokurssin rakentamisesta, vaan siitä, ovatko he tehneet itse materiaalia verkko-oppimisympäristöön. Suurin osa oli tehnyt itse kuva ja/tai videomateriaalia verkko-opetukseen. Verkkokurssin rakentaminen vaatii kuitenkin aikaa ja resursseja sekä osaamista.

Myös Markkanen (2014, 255, 262) on todennut, että niin opettajat kuin opiskelijatkin tulevat olemaan tulevaisuudessa asteittain verkostoituneempia, liikkuvampia ja heillä on mahdollisuuksia entistä laajempiin teknologisiin ja virtuaalisiin verkkoihin ja sovelluksiin. Uudet

oppimisympäristöt ja työtilat kehittyvät nopeasti. Muutokset edellyttävät aina sopeutumista sekä tiloilta että niiden käyttäjiltä. Oppimisympäristö vaikuttaa oppimistuloksiin, aivan kuten työympäristö voi vaikuttaa työtuloksiin. ”Luovat oppimistilat on suunniteltu siten, että ne lisäävät opiskelijoiden sitoutumista oppimisprosessiin ja heidän motivaatiotaan tutkia, kokea ja löytää”

Opetukseen digitalisaatio on nousut vahvasti 2010-luvulla, vaikka etäopetus tietoverkon kautta onkin jo vuosikymmeniä vanha asia. Osassa koulutuksista verkkokeskustelut ovat olleet käytössä jo 1980-90-luvuilla. Nyt 2020-luvulla kevyet älylaitteet, puhelimet ja ”pädit” ovat mahdollistaneet, että yhteys internettiin ja järjestelmiin on paikasta riippumatonta. Erilaiset sovellukset ja tapa etsiä tieto on myös muuttunut vuosikymmenten saatossa. On siirrytty painetuista lähteistä verkkolähteisiin. (Malmi & Kauppinen 2017, 51-52.)

Edellä mainittu on tuonut apua myös koulun harjoitustyöskaleihin, mikäli opettajan näyttämä tekniikkavideo on aina laitteen kautta saatavilla. Opiskelijat voivat tehdä erilaisia harjoituksia yksilölliseen tahtiin, jolloin opettaja käy apuna tarvittaessa. Tämä mahdollistaa ryhmien yhdistämistä, integrointia ja yksilöllisiä polkuja. Eli monen eri tutkinnon osan ja kurssin tekijää samassa työtilassa.

Koulutuksen järjestäjät ovat lähteneet kuin kilvan kehityksen tielle ja alkaneet kehittää verkkopohjaista koulutusta, lähiopetuksen tueksi, mutta myös itsenäiseen tai monimuoto-opetukseen. Opiskelijat ovat oppineet myös erilaisten oppimisympäristöjen käyttöä, johon jo peruskoulussa oppilaita aletaan valmentaa. Verkkokurssit ovat yleistyneet ja tulleet varmasti jäädäkseen eri tasoille koulutuksille. Lähtökohtana verkkokursseissa on aina opiskelijan tietotekninen osaaminen ja käytössä olevat laitteet sekä verkko-oppimisympäristöjen tuntemus. Se on asia, mikä tulee varmistaa ennen kuin opiskelija ohjataan verkkokurssimuotoiseen opiskeluun.

Tämän tutkimus- ja kehittämistyön yhteydessä toteutetussa opettajien kyselyssä nousi esiin myös huoli opiskelijoiden digitaadoista. Kehittämistehtävän koekäyttäjänä toimineet opiskelijat kokivat, ettei itslearning alustalla oleva rakennekäsittelyjen verkkokurssi ollut tietoteknisesti vaikea. Ainoa tekniikkaan liittyvä haaste, mikä nousi esiin, johtui itslearning alustasta, sillä testausajankohtaan tapahtunut ohjelmiston päivitys aiheutti hämmennystä. Muutokset olivat kurssin tekijästä riippumattomia, jonka seurauksena kurssin asetuksia jouduttiin muuttamaan kesken pilotoinnin. Muutoksen jälkeen kurssi näytti jälleen kuten alkuinfossa esitettiin.

Opettajien haastattelussa nousi esiin myös huoli opettajien läsnäolon ja valvonnan puutteesta, vaikka kädentaitojen oppimisessa opettajan jatkuva läsnäolo ei tutkimuksen mukaan takaa oppimista. Sen takana on opiskelijan motivaatio ja harjoittelu. Kädentaitojen oppimisessa olennaista Salakarin mukaan (2007, 84) on keskittyä saatuihin tuloksiin. Opettaja ei saisi kontrolloida suoritusta, sillä se ei edistä oppimista. Näin ollen itse prosessia ei saisi kommentoida, mikä liittyy harjoittelun tekemisen seurantaan. Salakari korostaa (2007, 76;84), että

opiskelijalle tulee jakaa infoa, opastusta ja demonstraatioita. Ammatillisesti on kuitenkin hyvin tärkeää, että opiskelija oppisi työtehtävissä vaadittavat oikeat tekniikat, jonka vuoksi harjoittelun työskentelyä olisi voitava jossain vaiheessa myös tarkastella.

Kehittämistehtävänä rakennetulla verkkokurssilla opiskelijoilla on mahdollisuus harjoitella osaitaitoja itsenäisesti. Pilotointiin osallistuneet opiskelijat kokivat videoiden demonstraatiot kattaviksi ja laadukkaiksi. Opettajan läsnäoloa on kurssille pyritty tuomaan videoilla ja chat-työkaluilla. Käytännön kokemuksen kautta voidaan kuitenkin havaita, että keskustelupalsta its-learning alustalla ovat vielä tyhjillään. Läsnäoloon liittyen on hieno asia, että opiskelijat kokivat opettajan olevan läsnä kurssilla. Tämä johtui siitä, koska kurssin infovideo, luennot ja tekniikkavideot sisälsivät opettajan oman äänen, kuvan tai videon. Sisällön aitoutta kuvaa lausunto ”on kuin olisi luokassa seuraamassa”.

Kehityksen myötä ajasta ja paikasta riippumaton opiskelu yksilöllisillä aikatauluilla on nostanut päätään. Opettajien näkökulmasta se tietää merkittävää muutosta. Uudenlaisten toteutusten suunnitteluun ja toteutukseen tarvitaan osaamista ja motivaatiota myös opettajien osalta. Myös opiskelijoille muutos on ollut merkittävä ja he eivät välttämättä osaa toimintamallia, jossa heillä itsellään on keskeinen rooli. Tällöin he voivat kokea uudenlaisessa opetuksessa aluksia epämukavuutta ja epävarmuutta. Digitaalisten materiaalien kautta opiskelijoille tuotetaan opetusvideoita verkkoon, jolloin opetustilanne siirretään ajasta ja paikasta riippumattomaan ympäristöön. Videoiden sisällöstä opiskelijoille on hyvä laatia opiskelijaa aktivoivia tehtäviä tai aktiviteetteja, joilla opiskelijoiden mielenkiintoa pidetään yllä ja varmistetaan opitun aiheen omaksumista. Opetusvideot on suunniteltava siten, että ne ovat olennaisia ja opittavaa asiaa kuvaavia. Mikäli videot halutaan tehdä laadukkaasti, ei riitä pelkkä kamera, mikrofoni ja videoeditointiohjelma. Asiaan liittyy myös opettajan esiintymistaito, puhetyyli, käsikirjoitus sekä tekniset taidot. Näitä ovat esimerkiksi studiossa toimiminen ja videoeditoinnit sekä tallennukset. (Malmi & Kauppinen 2017, 53-55.)

Tämän tutkimus- ja kehittämistyön aineiston perusteella opettajat korostivat verkkokurssisisällöissä selkeiden ohjeistusten lisäksi videoita ja kuvia. Myös kehittämistehtävän pilotointiin osallistuneet koekäyttäjät pitivät videoita ensisijaisen tärkeänä sisältönä. He nostivat esiin myönteisenä asiana aineistoihin palaamisen mahdollisuuden sekä sen, että videot kertovat enemmän kuin pelkät sanat. Sama perustelu videoille tuli yksimielisesti opettajien suunnasta. Opettajien haastattelussa nousi esiin myös videoiden laadun merkitys, mutta yleisesti oltiin sitä mieltä, että normaaleilla kännykkäkameroilla pärjää vallan mainiosti.

Edelliseen liittyen lähdeaineistossa on myös tuotu esiin, kuinka itsenäinen ja ajasta sekä paikasta riippumaton opiskelu on mahdollista videoiden, tallenteiden ja live-lähetysten avulla. Tallenteisiin liittyy liikkuvan kuvan lisäksi aitoa lähiopetustilannetta vastaavat äänet ja tapahtumat. Näihin on opiskelijan mahdollisuus myös palata uudelleen ja uudelleen. Kuvat ja videot

kertovat enemmän kuin sanat, mutta pelkkä teoreettinen luentomateriaali staattisilla kuvilla ei voi kertoa samaa tarinaa kuin liikkuva kuva kertoo. (Kentz & Kukkonen 2011, 122.)

Kädentaitojen oppimisen edellytyksenä lähdeaineiston mukaan on harjoittelu ja opettajan seurannan mahdollistaminen (Salakari 2007, 7-8). Opettajilta saatujen palautteiden mukaan verkkokurssin vaatimuksena osallistujien on oltava motivoituneita ja aktiivisia opiskelijoita, jotka harjoittelevat ja dokumentoivat oppimaansa opettajalle. Opettajat olivat kyselyssä ja teema-haastattelussa samaa mieltä siitä, että taitojen oppiminen edellyttää opiskelijan vastuunottoa. He korostivat kuitenkin opettajan roolin merkitystä kurssin edetessä ja koko oppimisprosessin aikana. Opiskelijat sen sijaan nostivat kyselyssä esiin itsenäisen opiskelun taidon, ahkeruuden, motivaation, mutta myös sen, että opettajaan saa tarvittaessa yhteyden. Nämä ovat juuri niitä asioita, jotka käänteisesti näkyvät, kun keskustellaan verkkokurssien suurimmista haasteista. Mikäli opiskelija ei ota vastuuta tai heillä ei ole itsenäisen oppimisen taitoja, voi nämä tekijät olla liian suuri haaste verkko-oppimiselle.

Salakarin (2007, 8-9) mukaan opettaja voi vaikuttaa oppimisprosessiin vain epäsuorasti. Oppiminen on lopulta oppijasta itsestään myös kiinni. Taitojen opetus voi alussa olla opettajakeskeistä, mutta kehittymisen edellytyksenä on opiskelijan aktiivinen ote. Opiskelijan tulee ottaa enemmän vastuuta harjoittelusta ja työtehtävistä, jolloin opettaja toimii tuutorina ja auttaa vain tarvittaessa.

Kuten aiemmin on tullut esiin, olisi opettajan hyvä antaa tuloksia koskeva palaute harjoituksen päätteeksi. Tämä tukee ajatusta verkkokurssimuotoisesta opiskelusta, kunhan opiskelijat palauttavat työnsä tuotoksia verkkokurssille ja opettaja voi tällöin antaa palautetta harjoituksen päätteeksi. Opettajien teema-haastatteluissa nousi esiin palautteen annon vaikeus, mikäli dokumentointi on puutteellista. Tästä syystä dokumentointien ohjeistukseen on hyvä kiinnittää enemmän huomiota myös tämän kehittämistyön aikana rakennetun verkkokurssin osalta, sillä opiskelijat olivat tehneet valtavasti töitä dokumentointiin, osa jopa yli odotusten.

Rakennekäsittelyjen verkkokurssin dokumentoinnit olivat kattavia, jolloin opettaja pystyi havainnoimaan opiskelijan tekniikkaa ja taidon kehitystä. Verkko-opetusta voidaan toteuttaa ammatillisessa koulutuksessa siten, että opiskelijat tekevät tietoon perustuvia teoriatehtäviä sekä demonstraatioon pohjautuvia kädentaidon harjoituksia verkkokurssilla. Tällöin he tallentavat tehtävänsä ja dokumentoivat harjoitustyönsä, joiden kautta opettaja voi seurata oppimista ja antaa palautetta.

Opiskelijat kokivat verkkokurssin hyvänä vaihtoehtona, joka soveltuu ihan jokaiselle, jolla on motivaatiota ja halua itsenäiseen opiskeluun. Opettajista vain murto-osa mainitsi verkkokurssin soveltuvan kaikille, joilla on digitaidot ja motivaatio. Suurin osa heistä nosti esiin aikuiset, hyvän suomen kielen taidon ja itsenäisen opiskelun taidot. Useampi opettaja mainitsi teema-haastattelujen aikana, etteivät suosittele verkkokursseja maahanmuuttajataustaisille

opiskelijoille. Siitä huolimatta tässä kehittämistyössä yksi pilotointiin osallistunut oli maahanmuuttajataustainen opiskelija. Hän selviytyi kurssista kaiken kaikkiaan hyvin tuloksin.

Kädentaitojen oppimisessa opettajien kanssa käydyissä keskusteluissa nousi esiin myös ideaali näkemys siitä, kuinka verkko-oppimista tukisi yksittäiset lähiohjaus jaksot tai päivät. Lähi-oppimiset lisäisivät myös opiskelijoiden välistä vuorovaikutusta. Tämä nostettiin menetelmänä esiin myös kahdessa opiskelijan teemahaastattelussa. Toteutustapa on varteen otettava, jolloin verkkokurssin toteutusta tuetaan lähiohjauspäivillä.

Verkkokurssien vuorovaikutus ja erityisesti vuorovaikutuksen puuttuminen, on noussut helposti esiin verkkokurssivastaisissa keskusteluissa. Mitä vuorovaikutus sitten voi olla? Se voi olla face to face keskustelua, mutta myös kysy -vastaa osioita. Yhtenä vuorovaikutteisuutta lisäävänä työtapana voisi olla myös ”Learning-Cafe-Menetelmä”. Se tarkoittaa ryhmätöitä tai tiedon koostamisen työpajoja, jossa voidaan myös tuottaa tietoa yhdessä ja ratkoa ongelmia. Ryhmän sisäinen vuorovaikutus lisää myös kollektiivisuuden tunnetta, jota hyvin usein verkkokurssin opiskelijat kaipaavat. Learning Cafe saa aikaan uusia ideoita, jalostaa niitä sekä jakaa tietoa sekä kiteyttää ajatuksia. (Liimatainen, Pirkola & Hopia 2008, 58.)

Ammatillisen koulutuksen kentällä voisi toimia myös tällainen ”Learning Cafe” tai ”workshop-työskentely. Opiskelijat, joilla on oppimisen avaintaidot ja jotka ovat tekemässä verkkokurssia, voivat tarvita myös ryhmän tuen jalostamaan tietoa ja kiteyttämään ajatuksia.

On ilmeistä, että hius- ja kauneudenhoitoalalla kädentaidon verkkokurssit ovat hyvin usein toimivimpia muun opetuksen ohella, jolloin opettaja saa antaa lisäohjausta jo opittuihin asioihin lähiopintoissa ja samoissa tilanteissa opiskelijat voisivat pohtia asioita yhdessä. Aivan kuten ”Learning Cafe”-menetelmässä. Verkkokurssien monipuolinen käyttö lähiopetuksen tukena vapauttaa myös opettajaa tukea tarvitsevien ohjaukseen, kuten aiemmin on tullut esiin. Tätä samaa ajatusta tukee erityisesti opettajilta saadun aineiston sisältö.

Laadukkaan ja joustavan opetuksen tulee vastata työelämän tarpeisiin. Edellytyksenä on työelämä- ja opiskelijälähtöiset joustavat verkko-oppimisvaihtoehdot. Niitä tulisi kehittää, kokeilla ja tutkia niiden toimivuutta. Oppiminen ei tapahdu yksin verkossa, vaan opiskelijassa itsessään, kun he kohtaavat erilaisia haasteita. Heidän tulee kehittyä tekemään ratkaisuja oppimansa kautta, mutta myös ottamaan vastuu omasta oppimisestaan. Huomioitava on, että oppimisympäristöjen ulkopuolelta voi tulla rajoituksia tai mahdollisuuksia, jotka niin ikään vaikuttavat oppimisprosessiin. (Kauppi, Nokelainen & Sääntti 2022, 9.)

Työpaikalla tapahtuva oppiminen ja siellä saatu ohjaus voi olla toisinaan satunnaista ja vaihtelevaa. Työelämän aikataulu määrää myös harjoittelijan aikataulun. Työelämä oppimisympäristönä on suhteellisen uusi ja oppimisen pedagoginen suunnitelmallisuus voi olla vähäistä. (Komonen 2022, 39.) Opiskelija oppii aidoissa tilanteissa alansa kannalta keskeisimpiä työelämän

avaintaitoja, mutta tulisiko työpaikoilla tapahtuvaan oppimiseen kohdentaa lisäohjausta tai tarjota opiskelijalle vaihtoehtoja täydentää ja kehittämään osaamistaan esimerkiksi verkkokursseilla.

Alamäen ja Luukkosen (2022, 65-66) mukaan digitaaliset osaamisen kehittäminen ja verkkooppimisympäristöihin panostaminen lähtee aina oppilaitosten strategisesta linjauksesta. Näin on myös Ylä-Savon ammattiopistossa, jossa strategisena tavoitteena vuosille 2022-2026 on asetettu uusien palvelujen kehittäminen ja erityisesti eYsaon hyödyntäminen.

Olennaista koulutuksen järjestäjän kannalta on, että opiskelijoita aloittaa opintojaan myös ympäri vuoden ja heidän henkilökohtainen oppimispolkunsu kulkee merkittävältä osin omaa polkuun. Jatkuva haku ja yksilölliset polut liittyvät tämän työn prosessiin sillä, että jatkuvan haun hakijat kaipaavat omaan yksilölliseen polkuunsa usein joustavia opiskelumenetelmiä ja verkkomateriaaleja.

Jatkuva haku on ammatillisille oppilaitoksille merkittävä väylä hankkia uusia opiskelijoita ympäri vuoden. Jatkuvan haun kautta hakeutuvat ensisijaisesti muut kuin peruskoulunsa päättävät opiskelijat, sillä suoraan peruskoulusta ensisijainen hakuväylä on yhteishaku. Opiskelija voi hakea jatkuvan haun kautta, jos hän on jo aiemmin suorittanut toisen asteen tutkinnon tai korkeakoulututkinnon, hänellä on työelämässä hankittua osaamista ja halu hakea suorittamaan ammatillista tutkintoa tai tutkinnon osia. Myös ne opiskelijat, jotka ovat yhteishaussa jääneet ilman opiskelupaikkaa, voivat hakea jatkuvan haun väylän kautta opintoihin. (Opintopolku)

Yhteenvetona voidaan todeta, että myös kädentaidon ohjausta voidaan tarjota verkossa, kunhan kurssin rakenne, erityistarpeet ja sisältö on huolella suunniteltu. Tämä tarkoittaa erityisesti osataitojen kehittymistä ennen aitoihin työympäristöihin siirtymistä, mikä on lopulta ammatin opetuksen edellytys. Ammattitaidon kehittymisen kannalta on olennaista toimia aidonkaltaisissa oppimisympäristöissä. Tällöin voidaan varmistua siitä, että opiskelija oppii niitä taitoja, joita tarvitaan työelämässä. (Salakari 2007, 180)

Tämän työn tavoite verkkokurssin rakentamisesta toteutui aikataulussa ja koekäyttäjien antamien palautteiden mukaan sen sisältö on toimiva ja kattava. Jatkokehittelynä kurssiin on tehty muutoksia vielä lokakuussa 2023. Siihen on lisätty tarkentavia ohjeistuksia dokumentointeihin ja äänen kuuluvuuden lisäksi luentojen kuunteluun. Lisäksi kurssiin on lisätty chat- keskustelu erikseen teoriaan ja käytännön harjoitteluun.

Tämän tutkimus- ja kehittämistyön aineiston keruussa opettajille ja opiskelijoille suunniteltu kysymysten asettelu on ollut erilainen, jolloin tuloksia ei voida suoraan verrata keskenään. Myös käyttötarkoitus niillä on tässä työssä ollut erilainen. Opettajilta saatuja vastauksia käytettiin verkkokurssin rakentamiseen ja opiskelijoiden kokemuksia työn uudelleen kehittämiseen. Molempien näkökulmat ovat myös jonkin verran erilaiset, mikä näkyy joissakin tuloksissa. Näistä

huolimatta tutkimuskysymyksiin pystyttiin vastaamaan saatujen tulosten sekä pilotoinnin seurauksena.

Työn luotettavuutta ja eettisyyttä pohdittaessa voidaan pohtia kyselyihin vastaajien sekä haastatteluihin osallistuneiden määriä. Lisääaikaa tässä työssä toki annettiin vastaajille, mutta tulos jää siitä huolimatta tyydyttävään siinä, mitä odotuksia ennalta oli asetettu. Pilotointiin ei niin ikään ollut mahdollista tuolla ajankohtaa saada enempää opiskelijoita, mutta toisaalta kurssia tullaan jatkokäyttämään ja kokemustietoa saadaan kurssin toimivuudesta sitä kautta. Eettisyyttä on käsitelty myös menetelmäluvussa viisi ja siinä yhteydessä on tuotu esiin aineiston säilyttäminen ja osallistujien tiedottaminen. Näiden lisäksi on hyvä huomioda, että toimimme pienessä oppilaitoksessa, jossa neljän opiskelijan tunnistaminen voi olla helppoa. Ryhmäkoot ovat pieniä ja erityisesti maininta maahanmuuttajataustainen, voi aiheuttaa opiskelijan tunnistamisen. Asia on opiskelijan kanssa jo haastatteluvaiheessa keskusteltu. Häntä ei haittaisi omien sanojen mukaan, vaikka nimi olisi työssä esillä. Tästä syystä maininta on päädytty jättämään tähän työhön esiin. Huomioitava on myös, että työn aiheet ja tulokset eivät sisällä tietoa, jonka säilyttämisestä tulisi olla erityisen tarkka, mutta siitä huolimatta aineistoa käytetään salanasuojatussa kansiossa, jonne pääsy on vain tutkijalla.

Jatkotutkimusideoina tästä työstä nousee aiheet, joita koettiin suurina haasteina tai jopa esteinä verkkokurssien toteutukselle. Jo tätä tutkimus- ja kehittämistyötä suunnitellessa yhtenä aiheena oli erityistä tukea tarvitsevien opiskelijoiden huomioiminen verkko-opetuksessa. Se olisi kuitenkin ollut aivan oma aiheensa, jonka vuoksi se rajattiin tämän tutkimus- ja kehittämistyön ulkopuolelle. Myös maahanmuuttajien huomioiminen verkko-opetuksessa sekä verkko-opetuksen tuoma muutos opetuskuultuuriin, olisivat hyviä jatkotutkimusideoita.

Ylä-Savon ammattiopistossa jatketaan rakennekäsittelyjen verkkokurssin käyttöä jatkossakin. Osa opiskelijoista tulee tekemään kurssin täysin itsenäisesti ja osa siten, että he tekevät osan itsenäisesti ja osan lähiopetuspäivissä koululla. Jatkossa tavoitteena on lähteä tekemään opetusmateriaalia tämän verkkokurssin pohjalta myös muihin hius- ja kauneudenhoitoalan kursseihin ja tutkinnon osiin. Mainittakoon vielä, että Ylä-Savon ammattiopistossa rakennekäsittelyjen verkkokurssi on otettu hyvin vastaan. Kurssin tekijän työtä on kannustettu ja tuettu ja kehittämistyöhön on saatu avuksi myös talon muita opettajia, tiloja ja laitteita.

Lähteet

Painetut lähteet

Alamäki, A & Luukkonen, J. 2002. eLearning. Osaamisen kehittämisen digitaaliset keinot. Helsinki: Edita Prima Oy.

Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2006. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.). Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. 1.-2. painos. Vantaa: Dark Oy.

Hakkarainen, P. & Jääskeläinen, P. 2006. Osaamisesta ammatin hallintaan. Teoksessa Eteläpelto, A. & Onnismaa, J. (toim.). Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu. 1.-2. painos. Vantaa: Dark Oy.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. Tutki ja Kirjoita. 11. painos. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2018. Tutki ja Kirjoita. 22. painos. Porvoo: Bookwell Oy.

Jalovaara, V. 2011. Verkossa vai luokassa? Teoksessa Suomi, K. & Kajannes, K. (toim.) 2011. Ymmärrys hoi! Kirja, läppäri ja muuttuva oppiminen. Jyväskylä: Bookwell Oy.

Kananen, J. 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Jyväskylä: Juvenes Print.

Kentz, M-B. & Kukkonen, I. 2011. Liikkuva kuva ammatillisen osaamisen kehittämisessä. Teoksessa Hakkarainen, P. & Kumpulainen, K. (toim.) Kokoelmassa Liikkuva kuva- muuttuva opetus ja oppiminen. Kokkola: Jyväskylän Yliopisto.

Kuusimäki, T. 2018. Digitalisaatio luo mahdollisuuden kuvataiteen opetuksen uudistamiseen. Teoksessa: Koivisto, J., Forma, E-L., Jalonen, J., Kallama, K., Kandelin, N. (toim.). E Oppimisen aika. Pedagogiikkaa ja digityökaluja. Sarja B, raportit 5/2018. Ulvila: AllOne Print.

Leinonen, T. & Mäkelä, M. 2022. Hyvän oppimisen tilat. Viro: Printon.

Manninen, J. 2000. Kurssikoulutuksesta oppimisympäristöihin. Teoksessa: Matikainen, J. & Manninen, J. (toim.). 2000. Aikuiskoulutus verkossa. Tampere: Tammer-Paino.

Matikainen, J. 2004. Verkko -ohjauksen väline vai areena? Teoksessa Onnismaa, J., Pasanen, H. & Spangar, T. (toim.) 2004. Ohjaus ammattina ja tieteenalana. Ohjaustyön välineet. Juva: WS Bookwell Oy.

Matikainen, J. 2000. Aikuiskoulutus verkossa. Tampere: Tammer-paino.

Meisalo, V., Sutinen, E. & Tarhio, J. 2000. Modernit oppimisympäristöt. Juva: WS Bookwell Oy.

Niemi, H., Vahtivuori-Hänninen, S., Aarnio, A. & Kynäslahti, H. 2014. Mikä muuttuu, kun teknologia tulee kouluun? Teoksessa Niemi, H. & Multisilta, J. (toim.) 2014. Rajaton luokkahuone. Juva: Bookwell Oy.

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2021. Kehittämistyön menetelmät. 3. painos. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Pahajoki, J. 2011. Tuoreen opettajan ajatuksia tietotekniikan käytöstä ammatillisessa opetuksessa. Teoksessa Suomi, K. & Kajannes, K. (toim.) 2011. Ymmärrys hoi! Kirja, läppäri ja muuttuva oppiminen. Jyväskylä: Bookwell Oy.

Salakari, H. 2007. Taitojen opetus. Saarijärvi: Saarijärven Offset.

Sormunen, K. & Lavonen, J. 2014. ”Voinko tehdä tämän puhelimella?” Teoksessa Niemi, H. & Multisilta, J. (toim.) 2014. Rajaton luokkahuone. Juva: Bookwell Oy.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 6. painos. Latvia: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Vilkka, H. 2006. Tutki ja havainnoi. Vaajakoski: Gummerus kirjapaino Oy.

Vilkka, H. 2021. Tutki ja kehitä. 5. päivitetty painos. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Vilkka, H. 2021. Näin onnistut opinnäytetyössä. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Gummeruksen kirjapaino Oy.

Vuorinen, I. 2005. Tuhat tapaa opettaa. 7. painos. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.

Sähköiset lähteet

- Aarnio, H., & Enqvist, J. 2022. ”Koulunpitoa” verkossa: Oppijakeskeisen ja yhteisöllisen verkko-oppimisprosessin strukturointi. Ammattikasvatuksen Aikakauskirja, 9(2), 5-14. Viitattu 26.7.2023. <https://journal.fi/akakk/article/view/114849>
- ePerusteet 2023a. Viitattu 20.8.2023. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/tiedot/7823344/tiedot>
- ePerusteet 2023b. Viitattu 20.8.2023. <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/tiedot/7823344/tutkinnonosat/7842026>
- Graham, 2006. Introduction to blended learning. Viitattu 1.8.2023. https://www.academia.edu/563281/Blended_learning_systems_Definition_current_trends_and_future_directions
- Günther, K., & Kuusisto, K. 2015. Tutkimusmenetelmäopetuksen arviointikäytännöt verkko-opetuksessa. Aikuiskasvatus, 35(4), 297-302. Viitattu 1.8.2023. <https://doi.org/10.33336/aik.94159>
- Herranen, JK., Aksela MK., Kaul, M. & Lehto, S. 2021. Teachers’ Expectations and Perceptions of the Relevance of Professional Development MOOCs. Viitattu 19.11. 2023. <https://doi.org/10.3390/educsci11050240>
- Huttunen, U. 2007. Tietoa ja taitoa toisen asteen verkko-opetukseen. Aikuiskasvatus, 27(3), 213-217. Viitattu 25.7.2023. <https://doi.org/10.33336/aik.93768>
- Kalliala, E. 2022. Verkko-opetus TAOsta MOOCeihin - miten digitaalisuus vaikuttaa opetusmenetelmiin? Ammattikasvatuksen Aikakauskirja, 16(4), 68-76. Viitattu 27.7.2023. <https://journal.fi/akakk/article/view/113852>
- Kallinen, T. & Kinnunen, T. Etnografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietokanto. Viitattu 1.8.2023 <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/metelmaopetus/>
- Kauppi, A., Nokelainen, P., & Sääntti, R. 2022. Verkko-oppimisympäristöjen kehittäminen: miten tasapainoillaan kurssien massatuotannon ja laadukkaamman työelämän tarpeisiin suunnatun oppimisen välillä?. Ammattikasvatuksen Aikakauskirja, 15(3), 4-10. Viitattu 18.8.2023. <https://journal.fi/akakk/article/view/113925>

- Komonen, K. 2022. Integratiivinen oppimisympäristö - työelämässä oppimisen pedagoginen malli. *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 9(2), 36-46. Viitattu 28.7.2023. <https://journal.fi/akakk/article/view/114852>
- Koponen, M., Sydänmaanlakka, A. & Löfström, E. 2021. Verkko-oppimisympäristöjen kehittäminen tekoälyn avulla: Tulevaisuusvisio matematiikan opetuksen täydennyskoulutuksesta. *LUMAT General Issue Vol 9 No 1 (1-28)*, 917-944. Viitattu 19.11.2023. <https://journals.helsinki.fi/lumat/article/view/1660/1572>
- Korhonen, A-M., Ruhalta, S. & Veermans, M. 2019. The online learning process and scaffold-ing in student teachers' personal learning environments. *Education and Information Technologies* vol. 24 (1), 755-779. Viitattu 2.9.2023. <https://www-proquest-com.nelli.laurea.fi/scholarly-journals/online-learning-process-scaf-folding-student/docview/2098882165/se-2?accountid=12003>
- Kotila, H., & Mäki, K. 2022. Oppimisympäristöt ammatillisen osaamisen kehittämisessä. *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 16(1), 62-72. Viitattu 27.7.2023. <https://journal.fi/akakk/article/view/113541>
- Leinonen, A. M. 2022. Verkko oppimisympäristöksi - muuttuuko ammatillinen opettajuus? *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 8(4), 16-24. Viitattu 25.7.2023. <https://journal.fi/akakk/article/view/114976>
- Liimatainen, L., Pirkola, S., & Hopia, H. 2008. Sulautuva opetus asiantuntijuuden kehittämisessä. *Aikuiskasvatus*, 28(1), 55-63. Viitattu 23.8.2023. <https://doi.org/10.33336/aik.93801>
- Malmi, L., & Kauppinen, T. 2017. Aalto Online Learning etsii uudenlaista kulttuuria oppimiseen ja opetukseen. *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 19(3), 50-57. Viitattu 21.8.2023. <https://journal.fi/akakk/article/view/84781>
- Manninen, J. 2022. Verkkolaatua paikantamassa: -mistä laatu muodostuu verkko-opiskelussa? *Ammattikasvatuksen Aikakauskirja*, 6(3), 35-42. Viitattu 18.8.2023. <https://journal.fi/akakk/article/view/115100>
- Markkanen, P. 2014. Knowledge Work in Campus Environment. Opportunities of New Technologies in Working and Learning. 255-267. *Proceedings of the 6th Annual Architectural Research Symposium in Finland*. Viitattu 1.8.2023. <https://journal.fi/atut/article/view/45383>
- Opintopolku. Viitattu 20.9.2023. <https://opintopolku.fi/konfo/fi/sivu/ammattilinen-koulutus>

Paaso, A. 2022. Osaava ammatillinen opettaja 2020. Ammattikasvatuksen Aikakauskirja, 14(3), 46-56. Viitattu 24.7.2023. <https://journal.fi/akakk/article/view/114481>

Puhakka, H., & Lumme, R. 2019. Terveysalan opettajan kokemuksia verkkopainotteisesta opetuksesta ammattikorkeakoulussa. Ammattikasvatuksen Aikakauskirja, 21(2), 58-73. Viitattu 24.7.2023. <https://journal.fi/akakk/article/view/86935>

Rahimi, E., van den Berg, J. & Veen, W. 2012. Designing and Implementing PLEs in a Secondary School Using Web 2.0 Tools. In The Personal Learning Environment (PLE). 1-16. Viitattu 2.9.2023. https://www.researchgate.net/publication/234022414_Designing_and_implementing_PLEs_in_a_secondary_school_using_web20_tools

Ruhalahti S. 2019. Redesigning a Pedagogical Model for Scaffolding Dialogical, Digital and Deep Learning in Vocational Teacher Education. Acta electronica Universitatis Lapponiensis 257. University of Lapland. Rovaniemi. 40-43. Viitattu 29.8.2023. <https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/63734/Ruhalahti.Sanna.Acta%20electronica%20Universitatis%20Lapponiensis%20257.pdf?sequence=16&isAllowed=y>

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006a. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto. Viitattu 30.8.2023. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_3_3.html

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006b. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto. Viitattu 30.8.2023. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L2_3_2_4.html

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006c. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietovarasto. Viitattu 20.10.2023. https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L3_3_3.html

Sandars J., Correia R., Dankbaar M., de Jong P., Goh P., Hege I., Masters K., Oh S., Patel R., Premkumar K. & Webb A. 2020. Twelve tips for rapidly migrating to online learning during the COVID-19 pandemic. MedEdPublish 9 (1), 82. sivu 8. Viitattu: 29.8.2023. <https://doi.org/10.15694/mep.2020.000082.1>

Tapani, A., Raudasoja, A., & Nokelainen, P. 2019. Ammatillisen koulutuksen uudistus: uhka ja mahdollisuus. Ammattikasvatuksen Aikakauskirja, 21(2), 4-8. Viitattu 20.8.2023. <https://journal.fi/akakk/article/view/86927>

YSAO 2023a. Viitattu 26.8.2023. <https://ysao.fi/meista/meista/>

YSAO 2023b. Viitattu 26.8.2023. <https://ysao.fi/meista/strategia-2022-2026/>

Zeichner, O. 2019. Using Open Learning Resources - The Difference between Teachers of Different Disciplines, Gender, and Roles in School. *i-Manager's Journal on School Educational Technology* 2019, Vol.15 (3), p.32. Viitattu 19.11.2023. <https://www.proquest.com/scholarly-journals/using-open-learning-resources-difference-between/docview/2439433621/se-2?accountid=12003>

Kuvaluettelo

| | |
|---|----|
| Kuva 1: Verkkokurssin materiaalit ja niissä tapahtuva vuorovaikutus (Manninen 2022, 38) ... | 19 |
| Kuva 2: Laadukas ja laaduton oppimisympäristö (Manninen 2022, 40) | 24 |
| Kuva 3: Rakennekäsittelyjen verkkokurssin rakenne | 65 |
| Kuva 4: Kuvankaappaus itslearningin kurssin aloitusnäköymästä | 66 |
| Kuva 5: Kuvankaappaus puolausharjoitusten aloituksesta | 66 |
| Kuva 6: Kuvankaappaus pitkien hiusten puolausten tekniikkavideoista | 67 |
| Kuva 7: Kuvan kaappaus itslearningista koko työn toteutuksesta | 68 |

Kuvioluettelo

| | |
|---|----|
| Kuvio 1: Hyviä portfolioita arvioivia kysymyksiä (mukaillen Meisalo, Sutinen & Tarhio 2000, 258)..... | 15 |
| Kuvio 2: Verkkokurssin määritelmä (mukaillen Huttunen 2007, 216) | 16 |
| Kuvio 3: Koulutuksen kehittämisen suuntaviivoja Malmin & Kauppisen mukaan (2017, 53) ... | 21 |
| Kuvio 4: Mannisen mukaan (2022, 41) oppimisympäristön laadun elementit | 24 |
| Kuvio 5: Hyvä opetusmalli (mukaillen Meisalo, Sutinen & Tarhio 2000, 124) | 27 |
| Kuvio 6: Opetusohjelman arviointikohteet (mukaillen Meisalo, Sutinen & Tarhio 2000, 251) . | 28 |
| Kuvio 7: Havainnointiin perustuvan oppimisen prosessit (mukaillen Salakari 2007, 49)..... | 33 |
| Kuvio 8: Taitojen oppimisen kolme vaihetta (mukaillen Salakari 2007, 25) | 35 |
| Kuvio 9: Taitojen opettamisen vaiheet (mukaillen Salakari 2007, 76) | 39 |
| Kuvio 10: Motoristen taitojen opetus (mukaillen Salakari 2007, 84) | 41 |
| Kuvio 11: Taito-opetuksen pedagoginen malli (mukaillen Salakari 2007, 164) | 42 |
| Kuvio 12: Taitojen oppimisen tekijät (mukaillen Salakari 2007, 180)..... | 43 |
| Kuvio 13: Kehittämistehtävän syklisyys..... | 47 |

| | |
|---|----|
| Kuvio 14: Aineiston keruun järjestys..... | 50 |
| Kuvio 15: Ovatko opettajat toimineet kädentaitojen ohjaajana verkon kautta (1. kysymys, vastaajia 24 kpl) | 53 |
| Kuvio 16: Opettajien suosimat sisällöt verkkokursseilla (2. kysymys, vastaajia 24 kpl) | 54 |
| Kuvio 17: Opettajien kokemukset oman sisällön tuottajina verkkokursseilla (3. kysymys, vastaajia 24 kpl) | 55 |
| Kuvio 18: Opettajien kyselyjen vapaat kommentit kehittämistehtävän tekijälle | 58 |
| Kuvio 19: Opettajien teemahaastattelujen teemat | 59 |
| Kuvio 20: Verkkokurssin rakentamisen, pilotoinnin ja uudelleen kehittämisen aikajana | 64 |
| Kuvio 21: Opiskelijoiden haastatteluiden teemat..... | 70 |
| Kuvio 22: Kehittämistehtävän aikataulu..... | 72 |

Liitteet

Liite 1. Kysely opettajille



Kysely Hius- ja kauneudenhoitoalan opettajille kädentaitojen verkko-opetuksesta

Hei!

Olen Mira Konola Hius- ja kauneudenhoitoalan opettaja Ylä-Savon ammattiopistosta. Opiskelen Estenomi YAMK opintoja Laureassa ja tämä kysely on osa opinnäytetyötäni. Mielenkiinnon kohteenani ja kehittämistehtävänäni on verkko-opetuksen kehittäminen kädentaidon työtehtävissä. Verkko-opetuksella tarkoitetaan tässä kyselyssä itsenäisesti toteutettavia verkkokursseja.

Poikkeusolojen myötä verkko-opetusta toteutettiin erityisen paljon teoreettisissa opinnoissa, mutta miten toteutitte opetusta kädentaidoissa? Haluaisin kuulla teidän mielipiteitänne ja kokemuksianne tästä aiheesta.

Olisin erittäin kiitollinen, mikäli voisit jakaa kallisarvoista tietoaasi ja antaa hetken aikaasi. Kyselyyn vastataan nimettömänä, mutta halutessasi voit jättää yhteystietosi mahdollisia lisäkysymyksiäni varten. Vastaajien nimet ym. tiedot eivät tule esiin opinnäytetyössäni. Vastausaikaa on jatkettu 27.4.2023 saakka.

Kiitän teitä kaikkia jo etukäteen saamistani vastauksista!

Lisätietoja: mira.konola@student.laurea.fi

* Pakollinen

1. Olen toiminut vastuupettajana verkkokurssilla, jossa on sisätoina kädentaitojen osa-alueita?

Kyllä

En

2. Mitä sisältöjä kädentaitojen verkkokurssisi sisältävät tai mitä tulisit käyttämään, mikäli et ole vielä ohjannut verkko-opinnoissa kädentaitoja, mutta suunnittelisit sitä? Valitse paras vaihtoehto.

Teksti, jossa prosessin kuvaus

Kuvat

Videot

Diasarjat, jossa kuvat ja teksti

3. Oletko tehnyt omia kuvamateriaaleja tai ohjausvideoita verkko-kursseille kädentaidon työtehtävistä?

*

Kyllä

En

4. Miten kädentaitojen ohjausta on mielestäsi mahdollista toteuttaa parhaalla mahdollisella tavalla verkko-oppimisympäristöissä?

*

Kirjoita vastaus

5. Mitkä ovat kokemuksesi mukaan olleet tai voivat olla suurimpia haasteita kädentaitojen verkko-ohjauksessa?

*

Kirjoita vastaus

6. Miten kädentaitojen oppiminen voidaan varmistaa verkko-oppimisympäristössä?

*

Kirjoita vastaus

7. Millä tavoin opiskelijat voisivat tuottaa aineistoja arviointia varten verkko-oppimisympäristössä? *

Kirjoita vastaus

8. Mitä edellytyksiä/ taitoja verkko-kurssin valinneelta opiskelijalta vaaditaan?

*

Kirjoita vastaus

9. Mitä hyötyä näet kädentaitojen verkkokursseilla ammatillisessa koulutuksessa?

*

Kirjoita vastaus

10. Kenelle suosittelisit itsenäistä verkkokurssia? *

Kirjoita vastaus

11. Haluatko jättää yhteystietosi mahdollista jatkokyselyä varten? *

Kyllä

En

12. Jos vastasit edelliseen kyllä, voit kirjoittaa tähän nimesi, puhelinnumerosi ja sähköpostiosoitteesi.

Kirjoita vastaus

13. Vapaa sana

Kirjoita vastaus

Liite 2. Opettajien puolistrukturoitu lomake teemahaastattelun tueksi

Opettajien teemahaastattelut



1. Minkälaisia kokemuksia sinulla on verkkokurssien ohjauksesta?
2. Mitkä mielestäsi ovat parhaat menetelmät ohjata kädentaitoja verkkokurssilla? Miten kädentaitojen ohjausta voidaan toteuttaa verkko-oppimisympäristössä ammatillisessa koulutuksessa?
3. Miten opiskelija voi varmistaa oppineensa asian?
4. Miten oppimista voidaan seurata?
5. Mitkä ovat suurimmat haasteet kädentaitojen opetuksen toteuttamisessa verkko-oppimisympäristöissä?
6. Mitä vaatimuksia oppiminen verkko-opetusympäristössä vaatii laitteilta?
7. Kenelle voisit suositella verkkokurssia?
8. Miten koet verkkokurssin toteutuksen pedagogisesti?

Liite 3. Opiskelijoiden haastattelujen teemat

Opiskelijoiden teemahaastattelu



Käytettävyys ja toimivuus

- Mitä mieltä olet kurssin opettavasta sisällöstä?
- Mitä ohjeistuksista puuttuu?
- Esiintyikö teknisiä ongelmia?

Sisällön arviointi:

- Mitkä sisällöt edistivät oppimistasi?
- Sisällön vahvuudet ja kiehtovat ominaisuudet?
- Miten muuttaisit sisältöä?

Sisällön soveltuvuuden arviointi:

- Millaiselle kohderyhmälle tämä kurssi soveltuu?
- Millaisiin opetustilanteisiin kurssi sopii?
- Oliko sisältö aiheeseen soveltuvaa?
- Koetko oppineesi käsiteltävät aiheet ja taidot?