

KOHTI LAADUKKAAMPIA VERKKOKURSSEJA
Case: Rastor-instituutti

Anna Tapper

Opinnäytetyö
Liiketalouden koulutus
Tradenomi (AMK)

2020

Liiketalouden koulutus
Tradenomi (AMK)

Tekijä	Anna Tapper	Vuosi	2020
Ohjaaja	Marko Korkeakoski		
Toimeksiantaja	Rastor-instituutti		
Työn nimi	Kohti laadukkaampia verkkokursseja. Case: Rastor-instituutti		
Sivu- ja liitesivumäärä	51		

Opinnäytetyön aiheena oli analysoida Rastor-instituutin verkkokurssien nykytilaa suhteessa yrityksen digistrategiaan. Nykytilan analyysillä selvitetään tämän hetken toimintatavat verkkokurssien suunnittelussa ja toteutuksessa, henkilöstön osaaminen sekä asiakaskokemuksen hyödyntäminen kehitystyössä. Rastor-instituutin koulutusten digitalisoinnin tavoitteena ovat tyytyväiset asiakkaat. Tavoite saavutetaan nostamalla uusien ratkaisujen tasoa niin, että eri oppimisympäristöt eli verkossa tapahtuva opiskelu sekä fyysinen läsnäolo muodostavat asiakkaalle yhtenäisen ja laadukkaan asiakaskokemuksen.

Aineistonkeruussa käytettiin kvalitatiivista eli laadullista menetelmää, joka toteutettiin teemahaastatteluin. Haastattelujen kohderyhmänä oli yrityksen henkilöstöä, jotka ovat vahvasti mukana koulutusten kehittämässä ja asiakasrajapinnassa. Haastatteluiden avulla saatiin kokonaiskäsitys toiminnan tilasta nyt ja mitä sen halutaan olevan tulevaisuudessa.

Johtopäätöksissä voidaan todeta, että yhteistä toimintamallia verkkokurssien suunnitteluun ei ole, vaan käytössä on erilaisia käytäntöjä. Kehitystyö on vahvasti työelämälähtöistä ja henkilöstö on motivoitunut oppimaan uutta ja kehittämään koulutuksia entistä vaikuttavimmiksi. Osaamisen jakaminen on juurtunut toimintatapa Rastor-instituutissa.

Opinnäytetyön produktina tuotetaan kompakti opas yhteisen toimintamallin tueksi sekä laadullistamaan yrityksen verkkokursseja. Opinnäytetyö on rakennettu verkkokurssien teoriaan liittyvän viitekehyksen ympärille ja tuotettu opas mukailee tätä teoriapohjaa. Teoria-aineisto on valittu asiantuntijuuden ja tutkitun tiedon perusteella.

Avainsanat	digitalisointi, oppimisprosessi, yhteisöllinen oppiminen, oppimisympäristö, verkko-opetus
Muita tietoja	Ideasta verkkokurssiksi -opas

Degree Programme in Business
Management
Bachelor of Business Administration

Author	Anna Tapper	Year	2020
Supervisor	Marko Korkeakoski		
Commissioned by	Rastor-instituutti		
Subject of thesis	Towards higher quality online course. Case: Rastor-instituutti		
Number of pages	51		

The subject of this thesis was to analyze the current state of online courses at the Rastor-instituutti in relation to the digital strategy of the company. The analysis of the current state is used to find out the procedures at the planning and implementation of online courses, the level of talent of the personnel and the use of customer experience in development work. The goal of Rastor-instituutti's digitalization of education is a high-quality customer experience that is achieved by raising the level of new solutions so that different learning environments like online studying and physical preference form a uniform high-quality customer experience.

The collection of materials was done with a qualitative research method, that was implemented via theme interviews. The target audience of these interviews was the personnel, that are heavily involved in the development of education and customer interfaces. The interviews gave an overall understanding of the current state of operations and what is wanted of it for the future.

In conclusion it can be stated that there is no one uniform operating model, but there are multiple different practices. The development work is strongly work-based, and the personnel is motivated to learn new skills and develop degrees to be even more impactful than before. Sharing of know-how is a rooted policy at the Rastor-institute.

The product of this thesis is a compact guide in support of a uniform model and to qualify the company's online courses. The thesis is built on the framework of the theory of online courses and the produced guide is following the same theory. The theory material is chosen on the grounds of expertise and researched information.

Key words digitalization, learning process, community learning,
learning environment, E-learning

Special remarks From idea to online courses -Guide

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	6
1.1	Opinnäytetyön tavoite ja tarkoitus	6
1.2	Opinnäytetyön rakenne ja rajaukset	8
1.3	Tutkimuksen toteuttaminen	8
1.4	Tutkimuksen luotettavuus	9
1.5	Toiminnallisen opinnäytetyön periaatteet	11
2	AIKUISKOULUTUS JA YHTEISKUNTA MUUTOKSESSA	13
2.1	Ammatillinen reformi ja elinikäinen oppiminen	13
2.2	Digistrategialla vastataan yhteiskunnan muutokseen	14
3	VERKKO OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ	16
3.1	Verkko-opetuksen muodot	16
3.2	Oppimista edistävät tekijät	17
4	VERKKOKURSSIEN SUUNNITTELU JA TOTEUTUS	19
4.1	Oppimisprosessin suunnittelu	19
4.2	Pedagogiset mallit ja menetelmät	21
4.3	Oppimistavoitteiden suunnittelu	23
4.4	Oppimistehtävien suunnittelu	23
4.5	Arviointi ja palaute verkossa	24
4.6	Laadukkaan verkkokurssin kriteerit	26
4.7	Verkossa opiskelun hyödyt	30
5	VERKKOKURSSIEN NYKYTILA RASTOR-INSTITUUTISSA	32
5.1	Empiirisen tutkimuksen toteuttaminen	32
5.2	Tutkimuksen luotettavuus	34
5.3	Teemahaastattelujen analysointi	35
5.3.1	Kurssien suunnittelu ja toteutus Rastor-instituutissa	35
5.3.2	Koulutushenkilöstön kokemus omasta osaamisesta	37
5.3.3	Oiva-oppimisympäristö ja asiakaskokemus	38
6	OPINNÄYTETYÖN PRODUKTIN TUOTTAMINEN	40
6.1	Toteuttamistavan valinta	40
6.2	Oppaan ideointi ja toteutus	40

7 JOHTOPÄÄTÖKSET	42
7.1 Miten Rastor-instituutin verkkokoulutukset nykyisellään palvelevat digistrategiaa?	42
7.2 Kehittämisehdotukset.....	45
8 POHDINTA	47
8.1 Tutkimustyön ajankohtaisuus.....	47
8.2 Tutkimuksen käytettävyys ja jatkotutkimus	48
LÄHTEET	49

1 JOHDANTO

1.1 Opinnäytetyön tavoite ja tarkoitus

Tämän opinnäytetyön tavoitteena on kartoittaa Rastor-instituutin verkkokurssien nykytila ja niiden linjakkuus suhteessa yrityksen digistrategiaan. Tehdyn analyysin perusteella rakennetaan yhteinen toimintamalli ja tapa toteuttaa verkkokursseja. Rastor-instituutti on kahden pitkään aikuiskoulutuslalla toimineen yrityksen yhteenliittymä. Markkinointi-instituutti ja Rastor yhdistyivät 1.1.2020 ja näin syntyi Rastor-instituutti. Kahdella toimijalla on ollut omat käytännöt ja toimintamallit ja opinnäytetyön produktilla eli oppaalla on tarkoitus yhdistää parhaat toimintavat sekä laadullistaa verkkokurssien sisältöä ja teknistä toteutusta yhdistäen digipedagogiikan malleja kurssien rakentamiseen.

Rastor-instituutti tarjoaa osaamisen kehittämisen palveluita mm. seuraavilla osaamisalueilla: esimiestyö ja johtaminen, talous ja rahoitus, markkinointi ja viestintä, myynti ja asiakkuudet, tuotekehitys ja palvelumuotoilu, HR, logistiikka, työnojohto sekä tekniikka ja rakentaminen. Yritys toimii myös oppisopimuskouluttajana ja järjestää Opetushallituksen virallisia ammatillisia tutkintoja sekä tarjoaa työllistämisen palveluita, joilla turvataan osaavan työvoiman saatavuus ja näin varmistetaan suomalaisten yritysten kasvu. Työllistämisen palvelut muodostuvat rekry-, täsmä- ja muutokoulutuksista sekä muutosturvapalveluista. Yritys toimii valtakunnallisesti, ja toimipisteet sijaitsevat Espoossa, Kuopiossa, Oulussa, Tampereella ja Turussa ja työntekijöitä on tällä hetkellä noin 150 henkilöä.

Toimin Rastor-instituutissa palvelu- ja digikehitystiimissä graafisena konseptisuunnittelijana, mutta vastuulleni kuuluu myös oppimisympäristö Oivan kehitystyö. Omassa työssäni suunnittelen ja toteutan verkkokursseja verkko-oppimisympäristöön yhdessä koulutushenkilöstön kanssa. Näen tämän opinnäyteprosessin kasvattavan minua ammatillisesti uuden oppimisen ja tiedon jatkojalostamisen myötä. Tutkimustyö vahvistaa erityisesti digitaalisten verkkokurssien teoriaosaamistani ja pystyn hyödyntämään uutta osaamistani työyhteisön ja yrityksen hyväksi.

Kartoitin verkkokurssien tämänhetkistä tilannetta Rastor-instituutissa. Tutkimuskysymykset muotoituivat seuraavanlaisiksi:

- Kuinka Rastor-instituutin verkkokursseista saadaan laadukkaampia ja yrityksen digistrategian mukaisia?
 - Millaista osaamista yrityksessä on?
 - Millaisia asiakaskokemuksia verkkokursseista on?
 - Onko kurssien laatu ja sisältö linjassa yrityksen digistrategian kanssa?

Teoreettisena viitekehyksenä toimii verkkokurssien suunnittelusta, ohjauksesta, vuorovaikutuksesta ja arvioinnista kirjoitetut artikkelit, oppaat ja ammattikirjallisuus. Teoria nivoutuu yhteen teemahaastatteluista kerätyn ja analysoidun aineiston kanssa. Rastor-instituutin verkkokurssien tuottamiseen liittyviä toimintoja arvioidaan nykytilan kuvauksen pohjalta, määrittelemällä sekä kuvaamalla verkkokurssien tuottamisen laatutavoitteet ja mittarit.

Haasteena on saada olemassa oleva tieto ja ymmärrys yhdistettyä sekä jalostettua yhteiseksi toimintavaksi organisaatiossa. Organisaatio voi saavuttaa huomattavia parannuksia tuottavuuteen vakiinnuttamalla työmenetelmiä. (Brax 2007, 32.) Yhteinen toimintamalli nopeuttaa sekä virtaviivaistaa päivittäistä työn tekemistä. Ihmisten erilaisten osaamis pohjien yhdistäminen, tiimityö, sosiaalinen vuorovaikutus ja tiedon jakaminen tuottavat uusia tulintoja ja mahdollistavat liiketoimintaympäristön ymmärtämisen ja oman toiminnan jatkuvan kehittämisen (Laihonen ym. 2013, 15 – 16).

Yritysten toimintaympäristö muuttuu nopeasti ja tämä luo tarpeen uuden oppimisen ja tiedon omaksumiselle. Oppivassa organisaatiossa olemassa olevaa tietoa ja osaamista jaetaan koko organisaation käyttöön organisaation tavoitteiden saavuttamiseksi. (Lämsä & Päivike 2017, 191, 197.)

Hanne Kolin kirjoittama teos ”Innoita oppimaan” (2017) muodostaa rungon tuotetulle oppaalle. Teos tarjoaa monipuolisesti työkaluja ja ideoita suunnitteluun sekä

opetukseen- ja ohjauksen verkossa. Hanne Koli on pedagogi ja opettajankouluttaja, ja hän on kirjoittanut useita oppimiseen, ohjaukseen ja verkkopedagogiikkaan liittyviä tietokirjoja sekä artikkeleita.

1.2 Opinnäytetyön rakenne ja rajaukset

Opinnäyte on rakennettu verkkokurssien teoriaan liittyvän viitekehyksen ympärille. Ensimmäiseksi kerrotaan työn tavoite ja tarkoitus sekä miten tutkimus on toteutettu. Toisessa osassa esitellään toimeksiantajan toimintaa ja yrityksen digistrategian taustaa. Kolmannessa ja neljännessä osassa on teoriaan liittyvä kirjallisuuskatsaus. Rastor-instituutin verkkokurssien nykytilaa tarkastellaan empiirisen tutkimuksen avulla teemahaastatteluin työn viidennessä osassa ja seuraavaksi on opinnäytetyön produktin tuottamisprosessin kuvaus. Osassa seitsemän esitetään johtopäätökset empiirisen aineiston pohjalta sekä sen kautta syntyneet kehittämissuositukset Rastor-instituutille. Viimeisenä on Pohdinta, jonka alla on mm. tutkimustyön ajankohtaisuus sekä tutkimuksen käytettävyys ja jatkotutkimus.

Työstä on rajattu pois syvällinen oppimisen teoria (oppimistyyli- ja erilaiset opiskelijatyypit verkossa), erityisen tuen tarve, oppimisvaikeudet sekä verkko-oppimisympäristöjen ulkopuolinen verkkoteknologia. Rajaukset tehtiin, jotta tutkimustyö pysyy johdonmukaisena kokonaisuutena paisumatta liian suureksi.

1.3 Tutkimuksen toteuttaminen

Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus perustuu tutkitun kohteen tai tutkittavan ilmiön syvämmään ymmärtämiseen, kun taas kvantitatiivinen eli määrällinen tutkimus kuvaa ilmiötä numeerisen tiedon perusteella tekemällä siitä tilastollisia yleistyksiä. Määrälliseen tutkimukseen pyritään saamaan riittävän suuri otos tutkittavasta kohteesta, jolloin tilastolliset analyysit ovat mahdollisia. Laadullisen tutkimuksen aineisto on yleensä suppeampi kuin määrällisessä tutkimuksessa, mutta sen pyrkimys onkin saada syvempää ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä. Laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että se elää tutkimuksen aikana, kun

taas määrällinen tutkimus on etukäteen suunniteltu ja rajattu. (Kananen 2017, 35.)

Yleisimmät aineistonkeruumenetelmät laadullisessa tutkimuksessa ovat havainnointi ja haastattelut (Kananen 2017, 89). Haastattelut voivat vaihdella vapaa-muotoisesta haastattelusta (strukturoidun) hyvinkin rajattuihin ja samassa järjestyksessä esitettyihin kysymyksiin. Teemahaastattelu on yksi käytetyimmistä laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmistä ja se edustaa strukturoimatonta haastattelua. Sitä kuvaillaan myös usein puolistruturoiduksi haastatteluksi, koska se on tyypiltään väljempi kuin esimerkiksi strukturoitu lomakehaastattelu. Aineistonkeruumenetelmänä se on kuitenkin määritellympi kuin täysin avoimena tehty haastattelu, koska siinä on aiempiin tutkimuksiin ja aihepiiriin tutustumisen perusteella ennakolta valmistellut teemat. (Kananen 2015, 144-145, 148.)

Jotta haastattelijan ymmärrys tutkittavaa ilmiötä kohtaan kasvaa valitaan haastattelun teemat eli keskustelun aiheet niin, että ne rakentuvat tutkimusongelman ympärille. Teemahaastattelua käytetään, kun ilmiötä ei tunneta tai sitä selittäviä teorioita ei ole saatavilla. Haastateltavan kanssa keskustellaan aiheesta ja vastauksista syntyy tarkentavia kysymyksiä. Haastateltavien määrää eli saturaatiota ei voi ennakoita, joten haastatteluita tehdään tarpeellinen määrä aineiston kokoon saamiseksi. (Kananen 2015, 146, 148-149.)

Ensisijaisesti aineiston kerääminen tapahtui strukturoimattomina teemahaastatteluina ja ne tehtiin verkkotapaamisissa. Haastattelurungon ja sen apukysymysten muotoilussa käytettiin laadulliseen tutkimukseen liittyvää kirjallisuutta ja teemat rakennettiin sekä pää- että alatutkimuskysymysten ympärille.

1.4 Tutkimuksen luotettavuus

Reliabiliteetti eli toistettavuus ja validiteetti eli pätevyys vaikuttavat tutkimuksen luotettavuuteen. Tämän opinnäytetyön tutkimus on laadullinen tutkimus, jossa käytettiin empiirisen tutkimuksen menetelmiä, kuten teemahaastattelua. Valittu

tutkimusmenetelmä lisää tutkimuksen validiteettia, koska se johti sellaiseen tietoon, jota tutkimuksella lähdettiin selvittämään. Tapaus rajattiin verkkokurssien ja sen sisällön nykytilan kartoittamiseen ja oliko se linjassa digistrategian kanssa.

Tutkimuksen luottavuuskriteereitä eli validiteettia ja reliabiliteettia tarkastellessa voidaan niiden sanoa toteutuneen tässä tutkimuksessa tarkoituksen mukaisesti ja kiitettävästi. Validiteetin kriteerinä oli se, että tehty tutkimustyö kuvaa oikeita asioita, ja tutkimusaineiston teemahaastatteluiden kohderyhmä ja haastateltavat olivat valittu tutkimuksen kannalta oikein. Luotettavuutta lisää tarkka selostus tutkimuksen toteuttamisesta ja sen menetelmistä. Reliabiliteetti eli toistettavuus tarkoittaa tutkimusta uusittaessa sitä, että tulokset olisivat lähes samat kuin alkuperäisessä tutkimuksessa. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 186-187.)

Laadullinen tutkimus on aina ainutlaatuinen ja sen johtopäätökset riippuvat pitkälti sen tulkitsijasta eli tämän opinnäytetyön kirjoittajasta. Kahta täysin samanlaista tutkimusta ei ole olemassa ja siten tutkimus on kertaluonteinen ja se pohjautuu kirjoittajan tekemiin havaintoihin. (Kananen 2017, 186.) Oletettavasti kuitenkin myös toinen tutkija päätyisi samanlaisiin johtopäätöksiin ja siten yksimielisyyteen tämän tutkimuksen kanssa ja näin validiteetti toteutuu, kuten myös tämän opinnäytetyön tutkimustuloksissa, jossa saatuja tuloksia verrattiin tehdyn teoriaosuuden sisältämiin aiempiin tutkimuksiin. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 186-187; Tuomi & Sarajärvi 2018, 163-164.)

Luotettavuuden lisäämiseksi niin opinnäytetyön raportointi kuin aineiston keruu noudattivat yleisiä tutkimuksen periaatteita. Haastateltavat valittiin tarkoituksenmukaisesti ja heidän osallistumisensa tutkimukseen oli vapaaehtoista. Tutkimuksen laadukkuutta tavoiteltiin pitämällä haastatteluiden runko selkeänä ja alakysymyksiä tarkennettiin, jotta teemat saivat lisäsyvyyttä. Haastateltavien kanssa käytiin aluksi läpi haastattelun kulku, teemat sekä keskustelujen luottamuksellisuus ja yksityisyys.

Haastattelutilanteet olivat vapaamuotoisia, mutta keskustelu pysyi annettujen teemojen ympärillä. Haastateltavien mielipiteet ja näkökulmat pääsivät rauhallisessa haastattelutilanteessa esille ja kerätty aineisto oli monipuolista, laadukasta

ja ainutlaatuista. Haastattelut litteroitiin pian haastatteluiden jälkeen, koska haastatteluiden kulku ja tunnelma oli vielä hyvin muistissa ja näin varmistettiin saadun aineiston laadukkuus ja luotettavuus.

Opinnäytetyössä käytetty aineisto oli monipuolista ja aiempaa tutkimus- ja teoriatietoa on käytetty laajasti. Teoriapohja pyrittiin pitämään laaja-alaisena huomioiden sen luotettavuus, joka perustuu vahvasti tutkimusten kirjoittajien asiantuntemukseen ja tutkittuun tietoon. Opinnäytetyön työelämälähtöisyys on ollut perusteltua sekä tutkimuksen menetelmät, eteneminen ja aineistonkeruu on kuvattu tarkasti ja niiden kautta saadut tulokset johtopäätöksineen on selitetty perustellen ja selkeästi. Onnistuneen tutkimusanalyysin kriteerinä voidaan pitää tutkimusaineistosta kirjoitettua tekstianalyysia, jota lukiessa lukija päätyy samoihin johtopäätöksiin kuin tutkija. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 151.)

1.5 Toiminnallisen opinnäytetyön periaatteet

Opinnäytetyöni on toiminnallinen, joka voi olla vaihtoehto tutkimukselliselle opinnäytetyölle. Tavoitteena on esimerkiksi ammatillisen käytännön toiminnan ohjeistaminen, järjestäminen tai järjeistäminen, ja se on aina työelämälähtöinen. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 9-10.) Toiminnallisen opinnäytetyön tuloksena syntyy aina jokin konkreettinen tuotos ja se voi olla mm. kirja, opas, ohjeistus, tietopaketti, portfolio, tapahtuma, kehittämissuunnitelma tai projekti. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 51.)

Toiminnallinen opinnäytetyö työ on aina selkeästi kaksiosainen, sisältäen toiminnallisen osuuden eli produktin ja opinnäytetyöraportin. Produktin tulee aina pohjata ammattiteorialle ja sen tuntemukselle, jolloin sillä on aina teoreettinen viitekehys. Teoriatiedon pohjalta tehty opas on kirjallinen, jossa kirjoitustyyli on kuitenkin kohderyhmää puhutteleva ja vapaamuotoisempi kuin raporttiosuudessa. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 51.) Tämän opinnäytetyön tuotoksena on syntynyt opas, kun taas raporttiosuudessa on teoreettinen kirjallisuuskatsaus, empiirisen tutkimuksen tulokset, johtopäätökset sekä kuvaus työprosessista.

Toiminnallisissa opinnäytetöissä laadullisella tutkimusmenetelmällä kerättyä aineistoa ei ole välttämätöntä analysoida, vaan se voi toimia myös lähteenä. Analysointia käytetään, kun selvitystä halutaan käyttää tutkimustietona joidenkin sisällöllisten valintojen perusteluun. Tällöin analysointikeinoksi riittää tyyppittely tai teemoittelu riippuen mitä tietoa haetaan (Vilkkä & Airaksinen 2003, 64.)

2 AIKUISKOULUTUS JA YHTEISKUNTA MUUTOKSESSA

2.1 Ammatillinen reformi ja elinikäinen oppiminen

Työelämä ja opiskelu on murrosvaiheessa, joten digitaalisuus on myös yksi aikuiskouluttajana toimivan Rastor-instituutin kärkihankkeista ja osa sen strategiaa nyt sekä tulevina vuosina. Toimintaympäristön muutoksista merkittävimpiä on ammatillisen koulutuksen reformi, joka on yksi hallitusohjelman tavoitteista. Siinä uudistetaan ammatillisen koulutuksen rahoituspohjaa, toimintaprosesseja, ohjausta, tutkintojärjestelmää ja järjestäjäjärakenteita. (Opetushallitus 2018.) Reformin vaikutus aikuiskoulutuksessa on merkittävä, kun valtion tulosrahoitus vähenee ja rahoituksesta tulee entistä enemmän kilpailtua muiden toimijoiden kanssa. Toiminnan laadun ja tuloksellisuuden merkitys kasvaa, koska rahoitus tulevaisuudessa määräytyy entistä vahvemmin niiden perusteella.

Yrityksen tulee jatkuvasti pohtia, millä tavoin nopeisiin rakennemuutoksiin tai uuden toimialan muutoksiin tulisi reagoida. Työelämän ja toimialojen jatkuva muutos aiheuttaa haasteen ennakkoinnille, koska varsinkin ns. perinteiset alat ovat muutoksessa. Muodostuu uusia ammatteja, joissa edellytetään kokonaan uusien osaamisalueiden hallitsemista. Koulutusalan on oltava mukana tässä yhteiskunnan murroksessa, jossa väestön kehitys ja erityisesti ikääntyminen sekä ulkomaisen työvoiman kasvu vaikuttavat myös aikuiskoulutuksen ennakkoinnin kehittämishaasteisiin. Ulkoisen toimintaympäristön muita muutoksia voivat olla myös mm. työmarkkinoiden kehitys, teknologinen kehitys, yritysrakenteen muutokset, talouskehitys yms. (Opetushallitus 2018.)

Elinikäisen oppimisen merkitys kasvaa, kun digitalisaatio ja globalisaatio kasvaa monimuotoistuen ja samalla muokaten suomalaista yhteiskuntaa, työelämää sekä ihmisten henkilökohtaista elämää. Työikäisten osaamisen kehittämiseen tarvitaan uudenlaisia keinoja ja ratkaisuja. Sitran 2019 tekemän tutkimuksen mukaan nopeasti muuttuvat osaamisvaatimukset ja työtehtävät edellyttävät nykyisen osaamisen säilyttämisen, kuten myös sen kasvattamisen. Elinikäinen oppiminen ei vain vastaa työmarkkinoiden tarpeisiin vaan yhtä tärkeäksi näkökulmaksi työelämän rinnalle nousee ihmisenä kasvaminen ja yleisen sivistyksen kasvu. Näitä taitoja tarvitaan yhä enemmän muuttuvilla työmarkkinoilla, jossa

laaja yleissivistys ja työmarkkinakelpoisuus täydentävät toisiaan ja luovat perustan työelämässä menestymiseen ja ihmisenä kasvamiseen. (Sitra 2019, 7-10.)

Informaatioteknologiset innovaatiot ja kehittyvät sähköiset oppisisällöt ovat muokkaamassa perinteisiä opettaja- ja oppikirjaorientoituneita rakenteita. NykYTEKNOLOGIA ja oppimisymmärrys on nykyään tilanteessa, jossa verkkoteknologia, mobiililaitteet ja sähköiset oppisisällöt ovat yhdistettävissä toimivaksi oppimisympäristöksi. Parhaimmillaan tietotekniikka ja niiden sovellukset lisäävät vuorovaikutteisuutta, motivaatiota oppimiseen ja tarjoavat oppijoille autenttisia mahdollisuuksia syventää oppimaansa heille tutuissa ympäristöissä. (Kuuskorpi 2015, 3.)

2.2 Digistrategialla vastataan yhteiskunnan muutokseen

Digistrategialla Rastor-instituutin johto on linjannut digikehitykseen tavoitteellisuutta ja systematiikkaa. Strategiaa tuetaan jatkuvilla asiakassuhteilla, huomioidaan kehityksessä myös asiakkaan asiakas sekä asiakaslaatu ja monipuolisuus. Palveluiden digitalisoinnin tavoitteena on tyytyväiset asiakkaat ja tämä saavutetaan nostamalla uusien ratkaisujen tasoa niin, että eri oppimisympäristöt eli verkossa tapahtuva opiskelu sekä fyysinen läsnäolo muodostavat asiakkaalle yhteisen ja laadukkaan asiakaskokemuksen. Tavoitteena on myös nostaa koko organisaation toiminnan tehokkuutta ja tuottavuutta tehtyjen digiratkaisujen avulla. Palvelujen digitalisointi mahdollistaa myös asiakkaalle vaihtoehtoisia tapoja toteuttaa osaamisen kehittämisen tavoitteitaan ja näin Rastor-instituutti on mukana tukemassa asiakkaidensa elinikäistä oppimista koko heidän työuransa ajan. (Heinonen & Silvo 2020).

Palvelujen digitalisoinnin mittareiksi on määritelty:

- Asiakaskokemus -> Tyytyväiset asiakkaat
- Kysynnän kasvu -> Liikevaihto
- Brändimielikuva -> Vahva brändi
- Henkilötyön säästöt -> Kannattavuus

Nykytarjonnan ylläpito ja kehitys ovat fokuksessa ja siksi verkkototeutusten määrää tullaan lisäämään Rastor-instituutissa tekemällä uusia itsenäisiä kokonaisuuksia sekä monimuotoistamaan jo olevissa olevia kursseja uusilla välineillä. Digitaalinen vaihtoehto halutaan lisätä vaihtoehdoksi fyysiselle osallistumiselle koulutuspäivään, jolloin se myös tuo aika- sekä kustannushyötyä opiskelijalle. Osallistava kehittämisote asiakaskokemuksen hiontaan ja optimointiin on keskeisessä roolissa, ja tämän mittareina toimivat palaute ja analytiikka. (Heinonen & Silvo 2020).

Rastor-instituutin digivisiossa sanotaan että ”Digitaaliset ratkaisumme edustavat koulutusalan kärkeä ja mahdollistavat erinomaisen asiakaskokemuksen, jonka vertailukohtana on asiakaskokemus digitaalisissa palveluissa yleensä.” (Heinonen & Silvo 2020). Silvo kertoo, että digitaalisten ratkaisujen vertailukohtana ei ole ainoastaan muut oppilaitokset vaan kilpailemme käyttäjäkokemuksen onnistumisesta päivittäin käytettävien sovellusten kanssa. Asiakkaamme odottavat verkkototeutusten olevan yhtä mutkattomia kuin verkkokaupasta ostaminen tai pankkiasiointi.

3 VERKKO OPPIMISYMPÄRISTÖNÄ

3.1 Verkko-opetuksen muodot

Verkko-opetus voi tarkoittaa erilaisia asioita, mutta se kytkeytyy aina oppimisprosessiin, jossa verkolla on jokin rooli. Verkko voi toimia tiedon lähteenä, oppimateriaalin tai omien tuotosten julkaisupaikkana tai vuorovaikutuksen pelikenttänä. (Kalliala 2002, 12.) Kalliala on jaotellut verkko-opetuksen kolmeen tyyppiin, joita ovat: lähiopetus verkossa, monimuoto-opetus ja itseopiskelu.

Verkko voi toimia opetuksen tukena luennolla tai luokkahuoneessa tapahtuvassa lähiopetuksessa. Se toimii tietolähteenä oppimistehtävissä ja näiden tulokset voidaan esittää oppijoille verkon kautta. Kun opettajan laatimat oppimateriaalit sekä tehtävänannot ovat verkossa voidaan niihin tutustua ennen opetustapahtumaa tai palata niihin uudelleen sen jälkeen. (Kalliala 2002, 20-22.) Opetuksen ollessa verkossa nousee esille sosiaalisen kanssakäymisen merkitys oppimiselle. Vuorovaikutusta voi tapahtua erilaisissa keskusteluryhmissä ja oppimistehtävien sekä materiaalien kautta. Oppimistehtävät voidaan rakentaa verkossa olevaan oppimisympäristöön siten, että oppija saa näistä palautteen välittömästi ja reflektoida näin oppimista itse. (Kalliala 2002, 23-25.)

Kokonaan tai osittain verkossa tapahtuvaa opiskelua kutsutaan monimuoto-opiskeluksi ja se voi sisältää verkko-opetuksen eri muotoja. Opettajan rooli verkossa on moninainen ja hän voi toimia yhtä aikaa ohjaajana, sparraajana, kysymyksiin vastaajana sekä selvittää ongelmatilanteita ja olla palautteen antaja. (Kalliala 2002, 23-25.)

Verkkopohjaiseen oppimisympäristöön voidaan rakentaa itseopiskelupaketti eli verkkokurssi, jonka oppija opiskelee itsenäisesti. Opettaja rakentaa kurssin oppisisällöt ja oppimisprosessin raamit, jotka ohjaavat oppijaa kohti asettuja tavoitteita. Opettaja ei välttämättä osallistu enää oppimisprosessiin, vaan oppiminen tapahtuu omaehtoisesti ohjaavan materiaalin avulla. Verkkokurssi pitää rakentaa ja testata huolellisesti, jotta oppimisprosessi olisi linjakasta alusta loppuun ilman epäselvyyksiä. (Kalliala 2002, 27-28.)

3.2 Oppimista edistävät tekijät

Verkko-koulutuksen alussa oppijalla pitää olla selkeä käsitys oppijakson kokonaisuudesta ja sen tavoitteista, jolloin se motivoi tulevaan oppimisprosessiin ja sen suorittamiseen. Oppimisprosessia havainnollistamaan voi laatia tekstin, podcastin tai videon, jonka kautta opintokokonaisuuteen voi ennalta perehtyä. Oppimisprojektin tavoitteiden ymmärtäminen on merkityksellistä oppimisen kannalta, koska se voi lisätä kiinnostusta opiskeltavia asioita kohtaan. (Koli 2017, 32-33.)

Oppijan aikaisempien käsitysten ja asenteiden aktivointi edistää oppimista ja uusi tietämys ja osaaminen rakentuvat tämän aikaisemman tietämyksen pohjalta. Jotta voidaan havaita puutteet ja ristiriitaisuudet oppijan aikaisemmassa tietämyksessä, ne tulee ulkoistaa esimerkiksi oppimistehtävien avulla. Tämän pohjalta voidaan lähteä hankkimaan ja rakentamaan uutta tietoa. Kun muodostuu kokonaiskäsitys siitä millaista tietämystä, on olemassa ja mitä oppijan tulee vielä oppia saavuttaakseen asetetut tavoitteet, aktivoi se oppijan ajattelullisesti opittavaan aiheeseen. (Koli 2017, 34-35. Nevgi & Tirri 2001, 119.)

Tiedollisen ristiriidan herättäminen oppijassa toimii hyvänä herätteenä opiskelumotivaatiolle ja autenttisten ongelmien asettaminen osaksi oppimistehtäviä aktivoi oppimaan oppimista. Uuden asian oppimista ja oppijan motivoitumista opiskeluun edistävät hänen omat taitonsa tai aidot, esim. työelämälähtöiset, kysymykset ja ongelmat. Vaikuttavuuden takaamiseksi on oleellista sitoa opiskeluprosessi ja siihen liittyvä työskentely kiinteästi näiden ongelmien ympärille. (Ilomäki 2012, 65; Nevgi & Tirri 2001, 129-130.)

Tietojen ja taitojen kehittyminen tehostuu erityisesti vuorovaikutuksessa, kun oppijat rakentavat tietoa ja jakavat asiantuntijuuttaan yhdessä toistensa sekä kouluttajan kanssa. Keskeistä on oppijan omien ajatusten ulkoistaminen, niiden näkyväksi tekeminen ja annettu ja saatu vertaispalautte. (Koli 2017, 39.) Sosiaalinen vuorovaikutus, yhteisöllinen työskentely ja jaetun ymmärryksen tukeminen tehostavat oppimista verkossa. Kun ongelmaa lähdetään ratkaisemaan ryhmässä, on jokaisella oma tietotaustansa asiasta ja se tuo hyvin erilaista tietoa ongelman ratkaisuun. Tiedon jakaminen sosiaalisessa vuorovaikutuksessa verkon kautta

parantaa oppijan ymmärrystä laajemmalla perspektiivillä, kun oppijat joutuvat miettimään käsityksiään ja olemassa olevaa tietämystään eri näkökulmista ja näin tämä auttaa uuden asian omaksumista. Yhteisöllinen oppiminen ei kuitenkaan perustu ainoastaan vuorovaikutukseen oppijoiden välillä, vaan toiminnan ytimessä ovat yhdessä työstettävät ideat ja ongelmat sekä näiden ratkaisut. (Veermans & Lakkala 2012, 60; Arvaja & Mäkitalo-Siegl 2006, 125, 126.)

Monipuolisen ja aktivoivan verkko-oppimateriaalin käyttö opetuksessa voi parhaimmillaan toimia oppijoiden motivaation ja kiinnostuksen herättämisen lähteenä opetettavaa asiaa kohtaan. Verkko-oppimateriaalin tai sovellusten käyttö edellyttää pedagogisesti perusteltua näkemystä ja sen pitää olla oppimistavoitteita ja -prosessia tukeva. Teknologia ei itsessään herätä motivaatiota tai kiinnostusta opiskeluun, mutta uusi ja erilainen lähestymistapa tuo tavallisuudesta poikkeavaa vaihtelua ja siksi se on ainakin aluksi kiinnostavaa. Oppimisen kannalta olennaisempaa on, että motivaatio ja kiinnostus saadaan säilymään koko oppimisprosessin ajan ja oppija sitoutuu suorittamaan opintokokonaisuuden loppuun. Oppimistehtävän sekä koko oppimisprosessin kiinnostuksen keston alkuinnostuksen jälkeen vaikuttaa se, kuinka kokonaisuus on rakennettu ja tukeeko sen sisälle rakennettu kokonaisuus tavoitteiden loppuun saattamista. (Veermans & Lakkala 2012, 74.)

4 VERKKOKURSSIEN SUUNNITTELU JA TOTEUTUS

4.1 Oppimisprosessin suunnittelu

Verkkokurssien suunnittelun keskiössä ovat oppijat eli kurssin kohderyhmä, ja tämä vaikuttaa kurssin toteutusmuodon valintaan. Erilaisia toteutuksen keinoja ovat mm. itseopiskelupaketti, oppimistehtävien avulla ohjattu ennalta suunniteltu prosessi, ohjattu pienryhmä- tai yhteisöllinen prosessi, kehittämishanke tai se voi olla myös näiden yhdistelmä. Suunnitteluvaiheessa on myös otettava huomioon oppimistapa riippumatta verkkokurssin toteuttamistavasta. (Koli 2008, 49.)

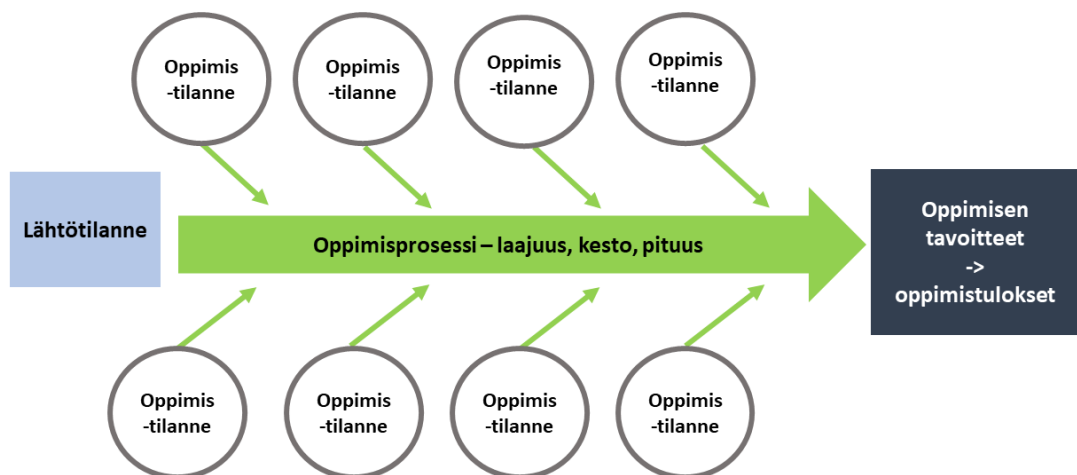
Oppimisprosessia verkkoon suunnitellessa huomioidaan oppimiselle asetetut tavoitteet sekä oppijoiden aikaisempi osaaminen ja tietämys. Kun oppimisprosessille asetetut tavoitteet saavutetaan, ne tuottavat uutta tietoa ja taitoja ja niitä reflektoidaan aikaisempaan osaamiseen ja tämän avulla saadaan luotua selkeä kehikko oppimisprosessin rakentamisen suunnittelulle. Suunnittelussa tulisi ottaa huomioon oppijoiden erilaiset oppimistyyliä ja miten he saavuttavat tavoitteiden mukaista uutta osaamista. (Koli 2008, 50-56; Koli & Silander 2006, 10-12.)

Opiskelu verkkokurssilla poikkeaa kasvokkain opetuksesta, koska oppimisen olosuhteet ovat näissä erilaiset. Vuorovaikutus ei verkossa ole yhtä luonnollista kuin kasvokkain ja sisällön seuraaminen sekä kokonaisuuden hahmottaminen saattaa olla joillekin oppijoille vaativampaa. Verkkokurssia rakentaessa tulee siis huomioida, että siitä puuttuu kasvokkaisen opetuksen oppimista tukevat elementit. Oppijan keskittymistä tukee verkkokurssin palastelu eli sen pilkkominen pienempiin osiin sekä rytmitys aktiviteeteilla. (Huhtanen 2019, 11.)

Oppimisprosessin suunnittelussa oppimistilanteet ja oppimistehtävät vaiheistetaan niin, että ne ohjaavat oppijaa oppimaan tavoitteellisesti. Erilaiset elementit kuten oppimistehtävät, opetustilanne, ohjaus ja palaute muodostavat yhdessä kiinteän kokonaisuuden, joten oppimisprosessin voidaan ajatella kuvainnollisesti olevan esimerkiksi polku, etappien muodostama isompi kokonaisuus tai peli. Kun opetuskokonaisuus on hahmoteltu ja saatu kokonaiskuva prosessista pitää miettiä mikä on oppimisprosessin tuloksena tavoiteltava osaaminen. (Koli 2017, 67.)

Ammatillisessa koulutuksessa oppimistulosten tavoitteet löytyvät opetussuunnitelmista sekä tutkinnon perusteista.

Oppimisprosessi on oppijan kehitysprosessi ja sen lopputuloksena on saavutettu uusi osaaminen annettujen oppimisen tavoitteiden mukaisesti. Syntyneet oppimistulokset arvioidaan ennakolta asetetuin arviointikriteerein. Oppimisprosessi on strukturoitu kokonaisuus, joka on suunniteltu ajallisesti eteneväksi oppijaa ohjaavaksi prosessiksi. Useat erilaiset oppimistilanteet muodostavat kokonaisuuden, jossa edeltävä oppimistilanne valmistaa seuraavaan oppimistilanteeseen (Kuvio 1.). Verkossa oppija voi edetä yksilölliseen tahtiin pedagogisesti mietittyjen ja aktivoivien oppimistehtävien ja työskentelyohjeiden ohjaamana. Pidempikestoinen strukturoitu kokonaisuus mahdollistaa oppijan laajemman ja syvällisemmän oppimisen. (Koli 2017, 12-15; Koli & Silander 2006, 97-100.)



Kuvio 1. Oppimisprosessin eteneminen (Koli 2017, 14.)

4.2 Pedagogiset mallit ja menetelmät

Pedagogiset ratkaisut ja toteutuskohtaiset valinnat tehdään aina peilaamalla niitä kurssin tavoitteisiin ja sisältöön, sekä mietitään miten tavoitteena olevia asioita tullaan oppimaan. Eri pedagogisia malleja ja menetelmiä voi soveltaa käyttötarkoituksen mukaan ja niitä voi yhdistellä tai pilkkoa ja sitä kautta rakentaa omia oppimiseen käytänteitä ja oppimisprosessin variaatioita. (Koli 2017, 79.)

Pedagogisessa mallissa on oppiminen ja ohjaus sisäänrakennettu valmiiden vaiheiden mukaisesti. Mallit toimivat opintojakson jäsentämisen ja organisoinnin apuna ja ne voivat sisältää erilaisia ohjauksen menetelmiä, keinoja sekä oppijoiden aktivointia ja oppimisen edistämistä tukevia elementtejä. Erilaisten pedagogisten menetelmien ja mallien avulla voidaan suunnitella verkkokurssin oppimistapahtumia ja hyvin suunniteltuina ne voivat aidosti edistää oppijan sekä myös ohjaajan oppimista. (Koli 2008, 48.)

Opetusmenetelmien valinnassa tulee huomioida oppimista edistävät ja toisaalta myös sitä estävät tekijät. Kurssille valitut pedagogiset ratkaisut sisältävät oppimistehtävät, jotka tukevat kurssille asetettuja oppimistavoitteita. Ne kuvaavat mitä oppijan tulee tehdä saavuttaakseen tavoitteet ja miten oppimista ohjataan ja arvioidaan. (Hiltunen 2012, 37-53.) Hiltusen mukaan pedagogisen mallin valinnassa vaikuttaa onko kurssin keskiössä, materiaali-, vertaistyöskentely-, asiantuntija-, ongelma- vai vuorovaikutuskeskeisyys. Käytännössä se voi olla kombinaatio näistä tai se voi vaihdella kurssin edetessä. Erilaisia pedagogisia malleja ovat esimerkiksi:

Aktivoiva opetus, jonka tavoitteena on oppijan aktivointi tiedon tuottamisen prosessiin, jolloin oppimisen edetessä hän muokkaa aiempaa tietämystään jäsentyneeksi tietorakenteeksi. Tämän mallin keskiössä ovat oppijan aiemmat tiedot, oman oppimisprosessin reflektointi ja ryhmän antama vertaispalaute. Kirjoittamisen lisäksi voidaan oppimista edistää myös mobiilisti videoimalla tai kuvaamalla.

Yhteisöllisen oppimisen ytimessä ovat vertaisoppiminen ja vertaisarviointi. Yhdessä oppiminen on sosiaalinen ja dialoginen prosessi, jossa oppijat työskentelevät yhteisiä oppimistehtäviä sekä arvioivat muiden tuotoksia. Teknologia mahdollistaa vuorovaikutuksen sekä samanaikaisesti että eri aikaan tapahtuvaksi, kuten esimerkiksi keskustelun avaukseen voi vastata myöhemmin ja näin käydä dialogia verkossa.

Case-pohjainen oppimisen lähtökohtana on tilanne, ilmiö, asia tai kysymys, jossa oppijan tiedot ja taidot kytketään esimerkiksi autenttiseen työelämän tilanteeseen. Näin teoriaa sovitetaan käytäntöön havainnoimalla ja analysoimalla.

Projektioppiminen on usein pitkäkestoista, tavoitteellista ongelmalähtöistä opiskelua. Tunnusomaista sille on myös selkeät tavoitteet, aikataulu sekä resurssit.

Tutkiva oppiminen soveltuu ilmiöiden tutkimiseen sekä esimerkiksi tuoteideointiin ja niiden kehitykseen. Se on pienryhmän yhteinen tutkimusprosessi, jossa oppiminen etenee ryhmän itse muodostamien teorioiden, käsitysten sekä tiedon kriittisen arvioinnin johdattelemana. Ryhmä hakee vastausta ongelmaan, joka ei ole ratkaistavissa aikaisemman tiedon kanssa.

Simulaatiot oppimisessa ovat autenttisten ilmiöiden mallintamista, jotka voivat esimerkiksi olla työelämään kuuluvia tilanteita tai tapauksia. Simulaation tavoitteena voivat olla oppijan ajattelun aktivointi, erilaisten taitojen harjoittelu, toiminnan arviointi tai lainalaisuuksien selvittäminen.

Ilmiöpohjainen oppiminen on opetuksellinen kokonaisuus, joka lähtee liikkeelle jostakin todellisesta maailman ilmiöstä muodostaen kehyksen toiminnalle. Tätä ilmiötä tutkitaan ja siitä selvitetään tietoa itsenäisesti tai yhteisesti ryhmässä. Ilmiöpohjaisessa oppimisessa reflektointi on keskeisessä roolissa.

Käänteinen opetus (flipped classroom) on pedagoginen malli, jossa oppijat tutustuvat ennakkomateriaaliin ennen varsinaista opetusta esimerkiksi ennakkovideon tai muun materiaalin kautta. Opetustilanteessa syvennetään oppijan ennalta omaksumaa tietoa. (Jyväskylän yliopisto 2020; Koli 2017, 81-98; Nevgi & Tirri 2003, 32-34.)

4.3 Oppimistavoitteiden suunnittelu

Suunnittelu aloitetaan oppimisprosessin tavoitteiden kuvaamisesta eli oppimistulosten määrittelystä. Tavoitteet esitetään osaamisena ja ne löytyvät opetussuunnitelmista ja virallisten tutkintojen tutkinnon perusteista. Opettaja voi laatia konkreettisia esimerkkejä osaamisesta havainnollistaakseen oppimistavoitteet oppijalle ja näin ne ohjaavat oppijoiden oppimisprosessin aikaista toimintaa. Opiskelusta tulee oppijalle mielekkäämpää, kun hän ymmärtää mitä häneltä odotetaan ja mitä kohti pyritään. (Koli 2017, 15; Koli & Silander 2006, 10-12.)

Oppimistavoitteita määriteltäessä on oltava tiedossa kohderyhmä, millaista osaamista ollaan tavoittelemassa, mitä ollaan oppimassa sekä mitä oppijoille on luvattu saavutettavan prosessin aikana. Kurssille suorittamiselle ja oppijoille asetetut tavoitteet eivät koske ainoastaan oppimistehtäviä, vaan ne määrittelevät myös koko oppimisprosessin alusta loppuun. (Koli 2008, 32-33.)

4.4 Oppimistehtävien suunnittelu

Oppimistehtävä on opettajan pedagoginen apuväline asetettujen oppimistavoitteiden saavuttamiseksi ja niiden avulla oppija aktivoituu oppimaan uusia asioita. Tehtävää työstäessään oppija oppii ja näin hänelle syntyy uutta ja merkityksellistä tietoa. Annetuilla tehtävillä myös ohjataan ja vaikutetaan oppimisprosessiin ja ne ovat opettajan keskeisempiä menetelmiä ja keinoja verkko-opetuksessa eli niihin on sisäänrakennettu uuden oppimista mahdollistavaa ja ohjaavaa toimintaa. (Koli 2008, 55-59.) Oppimistehtävien tarkoitus ja tavoite vaihtelevat oppimisprosessin edetessä ja se voi olla opiskelijan aktivointia, motivointia syvällisen ymmärryksen ja tietämyksen saavuttamiseksi ongelmanratkaisun työstämisen tulokseksi. (Koli & Silander 2006, 46-47.)

Hyvin laadittu oppimistehtävä ohjaa oppijan oppisprosessia, tiedon prosessointia, omaa havainnointia, jäsentämistä ja tulkintaa ja sen tavoitteena on saada oppija tuottamaan vastaukseensa omaa ajattelua ja näkemystä eli kriittistä arviointia tutkittavasta ilmiöstä tai aiheesta. Tämä edellyttää useasta eri lähteestä löytyvän tiedon soveltamista käytäntöön. Oppistehtävän pitää aktivoida oppija pohtimaan sekä soveltamaan opittua tietoa kontekstista toiseen sekä olla autenttinen ja ohjata oppijaa arvioimaan omia oppistuloksiaan. (Hiltunen 2012, 37-53.)

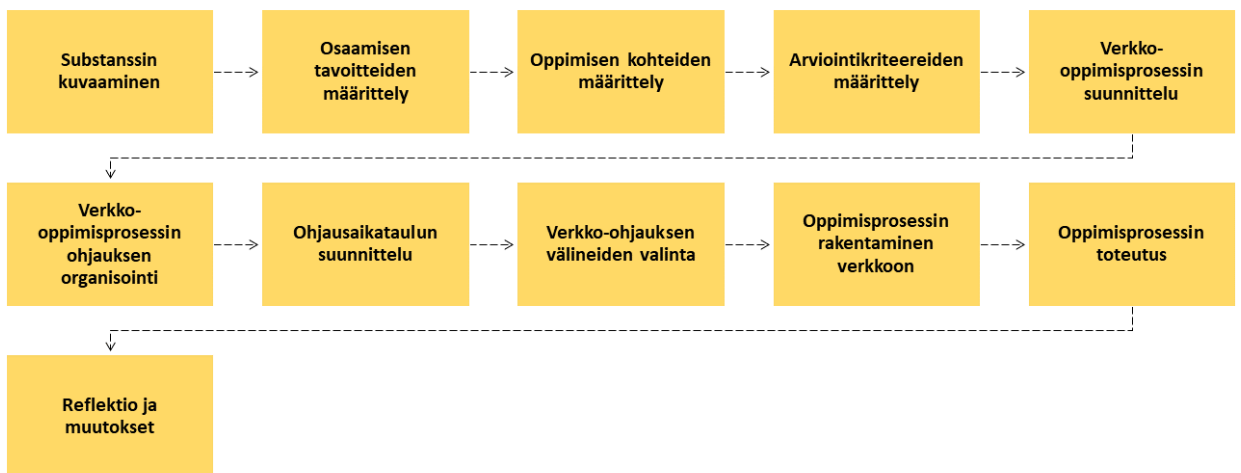
Verkkotehtävät tulisi suunnitella siten, että niistä muodostuu yhtenäinen kokonaisuus. Erilaiset kehittämistehtävät, suunnitelmien laatimiset tai hankkeiden toteutukset voivat muodostaa tällaisia tehtäväkokonaisuuksia (Suominen & Nurmele, 2011, 18.) Kun oppimistehtäviä aletaan laatia, niin kannattaa tarkistaa olemassa oleva materiaali ja mahdollisesti hyödyntää niitä. Hyvin laaditut ja pedagogisesti oppimista tukevat oppimistehtävät kestävät myös aikaa. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 26.)

4.5 Arviointi ja palaute verkossa

Ohjaus verkkoympäristössä on tavoitteellista toimintaa ja sen päämääränä on oppijan oppimisprosessin, opiskelun, oppimisen ja osaamisen kehittyminen. Erilaisia ohjausmenetelmiä verkossa ovat ohjeistukset, palautteet ja pedagogiset mallit. Menetelmän valintaan vaikuttaa varatut resurssit, suunnitellun oppimisen ja oppimisprosessin idea sekä pedagoginen tarkoituksenmukaisuus. Verkko-ohjauksen tavoitteena voi olla oppijan aktivointi sekä oppia tavoitteellista oppimista. (Koli 2008, 15–17.)

Ennakoiva valmistelu- sekä suunnittelutyö on keskeinen osa ohjausta ja arviointia ja ne linkitetään osaksi oppimisprosessin eri vaiheita. Verkkoon suunnitellaan ja toteutetaan oppimisprosessi sekä sitä tukevat sisäänrakennetut oppimis- ja ohjaustilanteet. Oppijan ohjaaminen prosessin aikana on oppimisen ja opiskelun edistämistä, toiminnan ohjaamista ja seuraamista ja sen jälkeiseen ohjaukseen sisältyy arviointi, palaute ja kehittäminen. (Koli 2008, 22-24.) Verkko-ohjauksen välineitä ovat esimerkiksi ohjeet, tiedotteet, orientaatiovideot, oppimistehtävät,

toimeksiannot, reflektiokysymykset, verkkokeskustelu. Verkko-ohjauksen välineiden valintaan vaikuttaa oppimistilanteelle asetetut tavoitteet. Verkkokurssin rakenteen tulee olla looginen ja informatiivinen sekä oppijalle ymmärrettävä. (Koli 2008, 110.) Kuvio 2. havainnollistaa verkko-ohjauksen kokonaisuutta ohjaajan osaamisalueina ja toimintana oppimisprosessin eri vaiheissa.



Kuvio 2. Verkko-ohjaus etenee kronologisesti vaiheittain (Koli 2008, 26.)

Oppimista arvioidaan koko oppimisprosessin aikana ja se voi olla pienempien aiheiden arviointia, kuten esimerkiksi oppimistehtävien tai koko oppimisprosessin arviointia. Arviointiin on useita erilaisia menetelmiä ja niitä voidaan myös yhdistellä oppimisprosessiin sopiviksi. *Itsearviointi* on oppijan itsereflektiota oppimastaan. Itsearviointiin aikana oppija tarkastelee omaa oppimistaan ja suoriutumista asetettujen tavoitteiden pohjalta ja tekee näistä päätelmiä. Itsearviointiin lopuksi syntyy yleensä jonkinlainen tuotos, kuten refleктоiva kirjoitelma, itsearviointilomake tai suullinen arviointi. (Koli & Silander 2006, 101; Luostarinen & Nieminen 2019, 140-141.) *Vertaisarviointi* on yhteisöllistä arviointia, jossa oppijat arvioivat toistensa tuotoksia peilaten annettuihin tavoitteisiin sekä arviointikriteereihin. Vertaisarviointiin avulla oppija oppii antamaan kehittämissuhteita samalla hän myös oppii ottamaan vastaan palautetta, joka aktivoi pohtimaan myös omaa tietojen omaksumista ja käytännön oppimista. (Koli 2017, 65-66.)

Arvioinnin tavoitteena on antaa opettajalle tietoa oppijan oppimisesta ja palautetta oppijalle osaamisesta ja tavoitteiden saavuttamisesta. Opettaja määrittelee oppimistavoitteet, toteutustavan ja valitsee arvioinnin menetelmät ja työkalut, joilla arvioidaan oppimiselle asetettujen tavoitteiden saavuttamista. Verkossa tapahtuvan oppimisen arvioinnin pitää kohdentua sisällön ymmärtämiseen eikä yksittäisiin ulkoa opittuihin asioihin. (Löfström ym. 2010, 21–23.)

4.6 Laadukkaan verkkokurssin kriteerit

Yleiset pedagogiset periaatteet pätevät myös verkko-opetuksessa ja toteutuksissa tuoden kuitenkin omat erityispiirteensä opetukseen, oppimisprosessiin ja opiskeluun ja siksi nämä pitää huomioida verkkototeutusta suunniteltaessa. Verkko-opetuksen ja verkko-oppimateriaalien laatukriteereitä ei ole standardoitu ja eri asiantuntijat painottavat erilaisia näkökulmia, esimerkiksi sisältölähtöisesti, oppimisprosessilähtöisesti, käytettävyyden näkökulmasta sekä pedagogisen funktion kautta. Laatua voidaan tarkastella verkkokurssin suunnittelun ja toteutuksen eri vaiheissa. (Karjalainen 2012.)

Avoin yliopisto on toteuttanut 2019 yhdessä opiskelijoiden kanssa Osallistuva verkko-opiskelija-projektin, jossa luotiin verkkokurssille laatusuosituksia ja reuna-ehdoja. Projektin tavoitteena oli osallistaa opiskelijoita osaksi verkkokurssien suunnittelua sekä kehittämistä ja verkkokurssien kriteereiksi muodostuivat mm.

- kokonaan verkossa suoritettava kokonaisuus,
- sisältää monipuolisesti erilaisia tehtäviä ja materiaaleja,
- suorittaminen edellyttää itseohjautuvuutta ja vastuun ottamista omista opinnoista,
- aikataulu on määritelty, mutta työskentely kurssilla on riippumatonta paikasta ja ajasta,
- vuorovaikutuksen mahdollisuus opettajan ja opiskelijan välillä sekä opiskelijoiden kesken,
- mahdollisuus vertaistuen ja -palautteen antamiseen.

Projektissa määriteltiin myös verkkokurssin laatusuositukset:

- Pedagogiikka: selkeästi asetetut osaamistavoitteet, oikea-aikainen ohjaus ja arviointi sekä yhteisöllisyyden kokemus kurssilla
- Käytettävyys: verkkokurssin helppokäyttöisyys sekä saatavilla oleva tekninen tuki
- Sisältö: tiedonhankinnan rakentelu, kriittiseen ajatteluun ohjaava, reflektointi, ajantasaisuus ja selkeys sekä monipuoliset e-aineistot (Avoin yliopisto 2019.)

Kohderyhmän ja käyttäjien tarpeet huomioidaan verkkototeutuksen suunnittelussa, tuotantovaiheessa sekä toteutuksen aikana. Suunnittelun ja tuotantoprosessin aikana pitää opiskelijoiden lähtötaso olla määritelty ja ilmaistu selkeästi jo opintojakson kuvauksessa sekä olla esillä myös toteutusvaiheessa. Verkkototeutukseen osallistuvilla pitää olla riittävät pohjatiedot ja taidot, jotta he saavuttavat asetetut oppimistavoitteet. Lähtötason pitää olla aina tarvittaessa selvitettävissä ja siihen pitää olla työkalut verkko-oppimisympäristössä. Osallistujamäärän tulee olla mitoitettu verkkototeutukseen sopivaksi, jotta toteutus ja valitut pedagogiset ratkaisut onnistuvat oppimisprosessin joka vaiheessa. (eAMK 2017, Soila & Tervola 2003, 95-96.)

Osaamistavoitteiden pitää olla määritelty osaamisperustaisesti sekä työelämälähtöisesti, ja sitä tukevat oppimisprosessi ja pedagogiset menetelmät ovat linjassa suunnitellun toteutuksen mukaisesti. Opintokokonaisuuteen sovelletaan sopivia pedagogisia malleja, toimintamalleja ja niiden menetelmiä, jotka lujittavat oppimisprosessille asetettua oppimiskäsitystä. Verkkototeutuksen suunnittelussa tulee huomioida ammattialakohtaiset ja geneeriset kompetenssit ja nämä pitää tehdä oppijalle näkyväksi. Suunnittelussa huomioidaan toteutuksen työtavat, jotta ne vahvistavat geneeristen taitojen omaksumista. Toteutuksen sisällön, menetelmien, pedagogisten ja teknisten ratkaisujen pitää saumattomasti tukea oppimistavoitteiden saavuttamista. (Avoin yliopisto 2019, eAMK 2017, Soila & Tervola 2003, 95-96.)

Oppimistehtävät ovat oppimis- ja osaamistavoitteiden saavuttamista edistäviä, kun niillä on kosketuspintaa työelämään ja ne mahdollistavat opiskelijoiden yksilöllisyyden huomioimisen. Verkko-oppimistehtävien tulee olla perusteltuja, oppimista tukevia sekä eteenpäin vieviä ja oppimisympäristöön tulee olla kuvattu tehtävien tarkoitus, tavoite, suoritustapa, arviointikriteerit sekä aikataulu. (Avoin yliopisto 2019, JAMK 2017.)

Verkkokurssin sisältö ja aineisto tukee oppimistavoitteiden saavuttamista ja niiden tulee olla jäsennelty selkeästi oppimisympäristössä. Pakolliset opiskelumateriaalit sekä aiheita syventävät lisämateriaalit tulee olla eroteltu selkeästi toisistaan. Sisällön suunnittelussa ja pedagogisten ratkaisujen valinnassa huomioidaan, että opiskelija pystyy oppimisprosessin aikana yhdistämään uuden tiedon aiemmin oppimaansa ja soveltamaan sitä käytännössä. Aineistojen tulee olla ajantasaisia, hyvin saavutettavia, helposti saatavia sekä tekijänoikeudet on huomioitu aineistoa ja sisältöä laadittaessa. Monipuoliset aineistot pitävät oppijan kiinnostusta yllä ja ne voivat olla esimerkiksi tekstiä, kuvaa, videoita tai podcasteja. (Avoin yliopisto 2019, eAMK 2017, JAMK 2017.)

Verkkotyökalujen tulee olla tarkoituksenmukaisia ja niiden tulee tukea oppimisprosessin aikaista oppimista sekä tavoitteita. Siksi työkaluista valitaan ne, jotka parhaiten tukevat valittua pedagogista lähestymistapaa ja sille asetettuja oppimistavoitteita sekä sopivat kohderyhmän ammattialan omiin prosesseihin. Jos osaamistavoitteiden saavuttaminen edellyttää kolmannen osapuolen sovellusten asentamista tai uuden käyttöjärjestelmän luomista, perustelut pitää olla oppijalle selkeästi näkyvissä. Ensisijaisesti suositellaan käytettävän koulutuksentarjoajan omia sovelluksia ja ulkopuolisten sovellusten tietoturva tulee aina olla varmistettu. Maininta opintojen suorittamiseen vaadittavasta peruslaitteistosta ja sovelluksista pitää näkyä etukäteen opintojaksokuvauksesta. Oppimisympäristön verkkotyökalujen valinnassa huomioidaan myös metatietojen keruu sekä oppimisanalytiikan hyödyntämisen mahdollisuus. Analytiikan avulla oppija voi seurata edistymistään ja opettaja käyttää tietoja ohjauksessa ja edistymisen seurannassa. (eAMK 2017, JAMK 2017.)

Verkko-opintoja suunnitellessa valitaan tarkoitukseen sopivimmat vuorovaikutukset keinot osaksi verkkokurssin suorittamista. Opettajilla ja oppijoilla tulee olla verkossa mahdollisuus vuorovaikutukseen, jaettuihin kokemuksiin, toisilta oppimiseen sekä yhteisölliseen oppimiseen. Sidosryhmien (esim. työelämän edustajat) kanssa tehtävään yhteistyöhön valitaan tälle kohderyhmälle soveltuvat vuorovaikutuksen välineet ja heille ohjeistetaan välineiden käyttö sekä varmistetaan niiden käyttöön saatava tuki. (Avoin yliopisto 2019, eAMK 2017, Soila & Tervola 2003, 95-96.)

Oppimisympäristöön tulee olla kuvattu selkeästi palautteen ja ohjauksen kanavat, vastuuhenkilöt ja aikataulut. Oppijan tulee pystyä hyödyntää verkkotyökaluja osallistuakseen aktiivisesti ohjaukselliseen keskusteluun. Verkossa tapahtuvan ohjauksen ja palautteen pitää olla rytmitetty oikea-aikaiseksi ja annetaan läpi toteutuksen. Ohjaaja hyödyntää analyysityökaluja oppijoiden edistymisen ja ohjauksen tukena. (eAMK 2017, Soila & Tervola 2003.)

Verkkokursseilla arviointikriteerit perustuvat suunniteltuihin osaamis- ja oppimistavoitteisiin ja näiden tulee olla täsmällisesti kuvattuna opintojaksokuvauksessa. Oppimisympäristön työvälineillä pitää olla mahdollisuus tehdä itse- ja vertaisarviointia ja valittujen arviointivälineiden tulee olla monipuolisia sekä kehittää oppijan reflektio-osaamista. (Avoin yliopisto 2019, eAMK 2017, Soila & Tervola 2003, 95-96.)

Verkkototeutuksia tulee kehittää jatkuvasti ja reagoida nopeasti ympärillä tapahtuviin toimintaympäristön ja yhteiskunnan muutoksiin. Verkkokokonaisuuden tulee siis olla ajanmukainen ja päivitetty sisältöjen, osaamistavoitteiden, arvioinnin, verkkotyökalujen sekä menetelmien osalta. Verkkokursseja kehitetään saadun palautteen perusteella ja sitä kerätään koko toteutuksen ajan tai vähintään toteutuksen lopussa. Oppijan antamaan palautteeseen vastataan, mutta anonyymien palautteenannon mahdollisuus voi joskus olla kehittämisen kannalta antoisampaa. Palaute voi olla kytketty osaksi kurssin suorittamista, jolloin vastausmääriä saadaan nostettua. (eAMK 2017, JAMK 2017.)

Verkkototeutuksen rakenteen tulee olla käytettävyydeltään selkeä ja etenemisen sujuvaa läpi kokonaisuuden. Tämän vuoksi toteutuksen etenemisen vaiheet tulee olla esitetty ymmärrettävästi, jotta ne ohjaavat kurssin suorittamista. Kurssin ulkoasussa huomioidaan koulutuksen toteuttajan brändilinjaukset vaarantamatta kuitenkaan asetettuja oppimisen tavoitteita tai käytettävyyttä, ja visuaalisten elementtien tulee tukea kurssin sisältöä. (Avoin yliopisto 2019, eAMK 2017, JAMK 2017.)

Oppijan teknisiin ja pedagogisiin kysymyksiin tulee olla saatavilla tukea verkkoympäristön tai yhteyshenkilön kautta. Oppimisympäristöstä tulee helposti löytyä yhteystiedot, johon hän voi ottaa yhteyttä kohdatessaan haasteita opintojen suorittamisessa tai teknisissä ongelmissa. Tukipyynnön tekemisen pitää olla helppoa sekä oppijalle että opettajalle ja tullessiin tukipyyntöihin tulee vastata sovitun aikavasteen mukaisesti. (Avoin yliopisto 2019, eAMK 2017.)

4.7 Verkossa opiskelun hyödyt

Verkko-oppimisen hyötyjä voidaan tarkastella sekä yksilön että organisaation näkökulmasta. Teknologia on kehittynyt nopeasti ja opiskelun muodot sen myötä. Uudenlaisen teknologian hyötynä on ajasta ja paikasta riippumaton opiskelu ja opiskelu voidaan sovittaa erilaisiin elämäntilanteisiin. (Nevgi & Tirri 2003, 14.) Verkossa opiskelu säästää matkustusaikaa ja kustannuksia, kun kurssin voi suorittaa toiselta paikkakunnalta. Oppimistehtäviin ja materiaaliin tutustuminen on mahdollista tehdä oppijan omassa tahdissa kurssin aikarajojen puitteissa. Oppija voi ohjata omaa oppimistaan omien tarpeidensa mukaisesti ja tutustua itselle tärkeimpiin aineistoihin ja ohittaa ennalta osaamansa asiat tehostaen omaa oppimistaan. (Kalliala 2002 30-32.)

Työelämän ja yhteiskunnan kehittyessä nopeasti myös tieto uudistuu muuttaen samalla muotoaan. Uusinta tietoa etsitään nykyään useimmiten verkosta kirjallisen materiaalin sijaan. Työelämässä on totuttu käymään kokouksia virtuaalisesti verkossa, joten opintojen siirto verkkoon tuntuu luonnolliselta jatkumolta. Uusi sukupolvi on kasvanut digitaaliseen maailmaan ja heillä on erilaiset valmiudet

verkossa toimimiseen. Opiskelu verkossa tuntuu mielekkäältä ja odotukset koulutuksen suhteen voivat olla hyvinkin erilaiset kuin edellisellä sukupolvella. Verkko tarjoaa mahdollisuuden yhteisölliseen oppimiseen ja lähipäivässä alkannutta keskustelua voidaan jatkaa verkossa tai tehtäviä voidaan työstää yhdessä verkon kautta. Verkossa tietosisältöjä ja materiaaleja on nopea päivittää ajantasaisiksi, jolloin oppijopilla on tuorein tieto helposti saavutettavissa. (Kalliala 2002 31-32.)

Verkko-oppimisen muotoilukirjassa (2019) Huhtanen on kiteyttänyt verkko-opiskelun hyödyt kolmeen pääkohtaan, joita ovat laadukkaat oppimistulokset, kursien joustavuus ja ajansäästö. Laadukkaat oppimistulokset ovat tutkimusten mukaan parhaimmat silloin, kun opiskelu tapahtuu sekä verkossa että kasvotusten. Verkkokursseille osallistuminen on joustavaa, eikä osallistuminen ole paikkaan tai aikaan sidottuja. Verkkokurssien rakentaminen on aikaa vievä prosessi ja vaatii resursseja ja osaamista, mutta toisaalta sama verkkototeutus voi tavoittaa suurimman joukon oppijoita ja näin ollen investointi kannattaa. Aikaa ja resursseja säästetään, kun samojen aiemmin hyvin suunniteltuja sisältöjä voidaan vastaisuudessa päivittää tai rakentaa täysin uutta verkkokoulutusta.

Mobiililaitteiden nopea kehitys on myös monipuolistanut ja kehittänyt verkko-opetuksen muotoja ja yhä useammalla on mahdollisuus kouluttautua ja oppia digitaalisin keinoin. Opiskelu verkossa on joustavaa ja opintoihin ja oppimateriaaleihin voi palata koska tahansa, kun tieto löytyy helposti verkosta. Verkko-oppimisympäristöt tarjoavat usein laitteista riippumattoman mahdollisuuden etäopiskeluun ja opiskella voi mistä päin maailmaa tahansa kännykällä, tabletilla tai kannettavalla tietokoneella. Lähes jokaisella on tänä päivänä älypuhelin, jolloin oppimateriaalit ovat helposti luettavissa ja opinnot voi suorittaa kokonaan etänä. Verkko-oppimien on kustannustehokasta ja ajankäyttöään opiskelija pystyy itse ohjaamaan. Perinteisesti koulutusten vaikuttavuutta on mitattu tentin tai palautekyselyn muodossa, kun taas verkko-oppimisympäristöt tarjoavat monipuolisempia mittareita opetuksen seurantaan. Oppimisen mittaamisen ohella verkon analyysityökalujen tarjoama data auttaa myös kurssien kehittämisessä. (Laapio 2019.)

5 VERKKOKURSSIEN NYKYTILA RASTOR-INSTITUUTISSA

5.1 Empiirisen tutkimuksen toteuttaminen

Verkkokurssien nykytilaa lähdettiin kartoittamaan käytännönläheisestä näkökulmasta ja siitä syystä valittiin kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimusmenetelmä. Tutkimus toteutettiin keräämällä aineisto puolistrukturoidusti teemahaastatteluina, joiden teemat pohjautuivat aiemmin esitettyyn teoreettisessa viitekehyydessä esiteltyyn kirjallisuuskatsaukseen sekä aiempiin tutkimuksiin tutkittavasta aiheesta. Haastateltavien määrää ei alussa lähdetty rajaamaan, koska usein laadulliselle tutkimukselle on ominaista, että etukäteen haastateltavien määrää on vaikea määritellä. Tutkimusta varten haastateltiin sen verran henkilöitä kuin tutkimuksen ja sen aineiston analysoinnin kannalta oli tarpeellista. (Kananen 2015, 146).

Aineistonkeruu eli teemahaastattelut toteutettiin yksilöhaastatteluina ja kohderyhmänä oli Rastor-instituutin henkilöstöä, joiden työnkuvaan kuuluu koulutusten kehittäminen ja suunnittelu sekä sitä kautta myös verkkokurssien sisällönsuunnittelu eli substanssi. Mukana haastateltavissa oli myös palvelukehityksestä vastaava henkilö, jonka näkemys verkkokurssien kehittämiseen kytkeytyy enemmän ylätason tavoitteisiin eli digistrategiassa kirjattujen tavoitteiden saavuttamiseen. Digistrategiaan linjattuja tavoitteita ovat asiakaskokemus, liikevaihdon kasvattaminen, brändimielikuva sekä kannattavuus. Haastattelujen pohjalta saatiin monipuolinen ja kattava näkökulma tutkittavaan aiheeseen.

Haastateltavilta oli etukäteen tiedusteltu halukkuutta osallistua haastatteluun, jonka avulla kerättyä aineistoa tullaan käyttämään opinnäytetyön tekemiseen. Haastatteluajat varattiin tehtäväksi Microsoft Teamsin kautta ja ne nauhoitettiin litterointia varten. Kutsuun oli liitetty ennakkotutustumista varten alustus opinnäytetyön aiheesta, tavoitteesta ja tarkoituksesta sekä teemat, joiden ympärille haastattelu perustuu. Alustuksessa kerrottiin myös, ettei oikeita tai vääriä vastauksia ole, vaan haastateltava voi vapaasti kertoa omia näkemyksiään teemat huomioiden. Haastatteluihin oli varattu noin tunti aikaa, mutta mahdollisuus ajalliseen joustamiseen oli olemassa. Ennen haastattelun aloittamista käytiin haastateltavan kanssa yhdessä läpi haastattelun teemat sekä varmistettiin, että keskustelun

saa tallentaa digitaalisessa muodossa. Haastateltaville kerrottiin keskustelun olevan luottamuksellisuutta ja aineiston raportointi tapahtuu anonyymisti ja saatuja vastauksia tullaan käyttämään vain tätä opinnäytetyötä tehtävää tutkimusta varten.

Haastattelut toteutettiin teemoittain etenemällä, jotta saatiin näkemys siitä, mikä itse ilmiössä on merkittävää ja tämän toistuvuutta, kun ilmiötä tarkastellaan myös yleisellä tasolla (Hirsjärvi & Hurme 2015, 48). Haastattelu eteni keskustelunomaisesti ja lähti sujumaan luontevasti, koska haastatteluun oli valmistauduttu tutustumalla ennakkoon kutsussa olleeseen alustukseen sekä teemoihin.

Haastattelun lomassa tehtiin tarkentavia ja aiheeseen syventäviä kysymyksiä ja näin saatiin monipuolisempaa tietoa ja näkökulmaa tutkittavaan ilmiöön liittyen. Haastattelun teemat olivat:

- kurssien suunnittelu ja toteutus
 - suunnittelun kytkeytyminen digistrategiaan
 - pedagogisten mallien käyttö suunnittelussa
 - tavoitteiden asetanta
 - rakenne ja aineistot, tehtävien suunnittelu
 - ohjaus, vuorovaikutus, palaute
- oma osaaminen
- asiakaskokemus
 - kytkeytyminen digistrategiaan
- Oiva-oppimisympäristö
 - käytettävyys, hallittavuus
- haasteet ja ongelmat
- kehittämisajatuksia

Analyysimenetelmänä käytettiin sisällönanalyysiä, joka sopii strukturoimattoman teemahaastattelun avulla keräytyyn haastatteluaineiston analysoimiseen. Sisällönanalyysi on tekstianalyysia, ja sillä kuvataan dokumenttien sisältöä sanallisesti. Näin tutkittavasta ilmiöstä saadaan tiivistetty ja selkeä kuvaus ja johtopäätösten tekeminen helpottuu. Teemahaastattelussa etukäteen asetetut teemat saattavat joskus muuttaa muotoaan tutkimusta tehtäessä, mutta niiden analysointi on kuitenkin helpompaa, koska haastattelun aiheet on valmiiksi ryhmitelty. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 147; Tuomi & Sarajärvi 2018, 117-121.)

5.2 Tutkimuksen luotettavuus

Kanasen (2017, 173) mukaan tieteellisen tutkimuksen luotettavuus ja sen laatu on aina varmistettava. Kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu ja varmistaminen ei ole verrattavissa toisiinsa eikä se yhtä helppoa. Luonnontieteiden tutkimiseen määritellyt luotettavuuden mittarit eivät ole yhtä päteviä, kun tutkimuskohteena on ihminen tai isompi joukko ihmisiä. Sattumalla voi olla vaikutusta ilmiön tutkimisessa, koska ihmiset toimivat ja ajattelevat eri tavoin riippuen tilanteesta. Luotettavuuskysymykset tulee ottaa esille jo alkuvaiheessa tutkimusta, koska jo kerättyyn aineistoon ja sen analyysin luotettavuuteen ei voida enää jälkikäteen vaikuttaa. (Hirsjärvi & Hurme 2015, 17; Kananen 2017, 173-174.)

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta voidaan lisätä esimerkiksi tutkijan tekemällä selostuksella tutkimuksen toteuttamisesta. Tehdyt ratkaisut tulee perustella huolellisesti esimerkiksi, miten analyysin luokitukset on tehty. Tutkijan tulee perehtyä ennen tutkimusmenetelmien valintaa erilaisiin menetelmiin valitakseen sopivimman menetelmän tutkittavaan ilmiöön. (Kananen 2015, 337-340.) Tässä tutkimuksessa luotettavuus on pyritty varmistamaan tarkalla dokumentoinnilla tutkimusvaiheista ja perustelemalla tehdyt valinnat.

Tieteellisellä tutkimuksella tulee pyrkiä objektiivisuuteen, eli ilmiötä tarkastellaan tasapuolisesti monelta kannalta. Ilmiötä tutkiessa käytetyt menetelmät, käsitteet, sekä tutkimusasetelma saattavat vaihdella tutkijoittain, Tutkimuksen tekijän omat ennakkoluulot, arvomaailma ja uskomukset voivat vaikuttaa lopullisiin tutkimustuloksiin tutkittavavasta ilmiöstä. (Kananen 2015, 121.)

5.3 Teemahaastattelujen analysointi

Kerätty laadullinen aineisto oli moninaista ja se vaati litterointia sekä samaan formaattiin saattamista. Etukäteen erilaisten aineistojen käsittelyvaiheisiin tutustuminen ja aikataulutaminen helpotti aineiston käsittelytyötä ja analysointia. Kananen (2015, 160) mukaan laadullisen aineiston käsittelyvaiheet ovat seuraavat: litterointi, aineistojen yhteiseen muotoon saattaminen, aineistoon syventyminen lukemalla, aineiston luokittelu sekä sen tiivistäminen, aineiston tulkinta eli analyysi.

Laadullisen tutkimuksen aineiston keruu ja sen tulkitseminen tapahtuvat yhtä aikaa, koska aineiston määrä muodostuu kerättävän sisällön perusteella. (Kananen 2015, 146.) Kvalitatiivisen tutkimusmenetelmä valittiin tähän opinnäytetyöhön, koska sillä tutkitaan ainutkertaisia ilmiöitä ja merkityksiä esim. yksilön kokemukset. Havainnot eivät ole suoraan mitattavissa, vaan muodostuvat vasta, kun aineistoa analysoidaan ja tulkitaan. Laadullisen tutkimuksen tulkinta voi olla aineisto- tai teorialähtöistä tai näiden yhdistelmä. Aineiston tulkinta tapahtuu sekä aineiston- että teorialähtöisen analyysin kautta (Kananen 2015, 171-172.)

5.3.1 Kurssien suunnittelu ja toteutus Rastor-instituutissa

Haastattelujen perusteella voidaan sanoa, että verkkokurssien suunnittelu on muuttunut yrityksessä tavoitteellisemmaksi parin viimeisen vuoden aikana. Yhdeksi tärkeimmäksi tekijäksi muutokseen haastateltavat nostivat mm. yrityksen digistrategian, jonka sisältöä ja merkitystä on henkilöstölle kirkastettu henkilöstötilaisuuksissa esitetyn Digi Roadmap:n muodossa. Näin konkreettista ja suuntaa antavaa digistrategiaa ei ole yrityksessä ollut aikaisemmin ja haastateltavat kokivat hyödylliseksi siihen kirjatut tavoitteet ja mittarit.

Rastor-instituutissa verkkokursseja tarjotaan osana opintoja ja haastateltavien luotsaamat koulutusohjelmat sisältävät sekä lähiopetusta että verkkokoulutusta. Haastatteluissa tuli esille, että osassa koulutusohjelmia on käytössä ns. orientoiva aloituskurssi, joka käydään ennen lähiopiskelun alkamista. Orientoivan kurssin voi aloittaa milloin tahansa, joka luo asiakkaan näkökulmasta joustavuutta. Lähikoulutuspäivät ovat ennalta aikataulutettuja ja on mahdollista, että

opiskelija joutuisi odottamaan pitkään ennen varsinaista aloituspäivää. Yrityksellä on näin mahdollisuus saada asiakkaita ympäri vuoden tasaisesti ja sitouttaa heidät opiskelemaan. Pitkä odotusaika saattaa johtaa siihen, että haluttu koulutus etsitään muualta, joten tällä toimintatavalla on myös liiketaloudellinen merkitys.

Koulutusohjelmat ja niihin liittyvä verkko-opetus rakennetaan aina työelämälähtöiseksi ja suunnittelutyössä ovat mukana kyseisen alueen substanssin osaajat sekä koulutuksesta vastaavat. Haastatellun koulutushenkilöstön lisäksi sisältöjä suunnittelee myös iso joukko alan kouluttajia ja asiantuntijoita. Toimialakohtaista osaamista sisällöntuotantoon siis ostetaan ja teetetään talon ulkopuolisilla asiantuntijoilla. Rastor-instituutissa verkkokoulutuksia suunnitellaan tällä hetkellä useimmiten osana isompia koulutuskokonaisuuksia ja pienempiä itsenäisiä verkkokursseja on myös jonkin verran tarjolla. Näiden itsenäisten verkkokurssien osuutta haastateltavat halusivat lisätä tuntuvasti digistrategian mukaisesti.

Tällä hetkellä Rastor-instituutin kurssien tavoitteet tulevat suurimpaan osaan toteutuksista suoraan tutkinnon perusteista ja niiden ammattitaitovaatimukset ohjaavat oppimistavoitteiden asettamista. Tarjolla on myös ns. omia tutkintoja, joilla ei ole virallista statusta ja näiden oppimistavoitteet tulevat työelämän tarpeista. Kolmas tutkintotyyppi on sellainen, jossa oppimisen tavoitteet tulevat kolmannelta osapuolelta. Tällainen on esimerkiksi APV2-tutkinto (Sijoitusneuvojan tutkinto) ja se on täysin verkossa suoritettava kokonaisuus, joka valmistaa opiskelijan suorittamaan Finanssiala ry:n auktorisoiman tutkinnon.

Pedagogisten mallien käyttö kurssien suunnittelussa on kerätyn aineiston perusteella vaihtelevaa ja käytetyimmät menetelmät haastateltavilla ovat käännteinen luokahuoneopetus (flipped learning) sekä yhteisöllinen oppiminen. Opiskelijoiden ohjaus on kasvokkain tehtävää ohjauskeskustelua, sähköpostin vaihtoa, puhelinkeskusteluja sekä ZOOM:n (videoneuvotteluohjelmisto) kautta tapahtuvaa ohjausta.

5.3.2 Koulutushenkilöstön kokemus omasta osaamisesta

Viimeisen vuoden aikana oman osaamisen kasvua verkkokurssien suunnittelussa on kokenut jokainen haastateltu. Oppimista ja uuden tiedon omaksumista on tapahtunut omaehtoisesti oman kiinnostuksen myötä ja yrityksen sisäisten koulutusten kautta. Sysäys uuden oppimiselle oli usealla haastatellulla uuden oppimisympäristö Oivan käyttöönotto maaliskuussa 2019. He kokivat Oivan tuoneen uudenlaisia mahdollisuuksia kehittää oman vastuualueensa verkkokursseja sekä luoda uudenlaisia verkkokokonaisuuksia. Toisaalta kokemus omasta osaamisesta rakentaa verkkokursseja oli vaihtelevaa. Suurin osa haastatelluista koki osaavansa hyödyntää pedagogisia malleja ja työkaluja, mutta pieni joukko koki myös jonkinlaista osaamisvajetta. Omaa osaamista on hankittu mm. omaehtoisilla aikuispedagogiikan opinnoilla avoimessa yliopistossa sekä ammatillisen opettajan opinnoilla. Näillä opinnoilla haasteltavat kertoivat ammentaneensa uusia oppeja ja ne on saatu joustavasti liitettyä osaksi omaa työtä. Koulutushenkilöstö jakaa osaamistaan myös yli tiimi- ja osaamisaluerajojen ja yhteisiä sparraushetkiä on järjestetty jonkin verran.

Yrityksessä palvelu- ja digikehitystiimi on järjestänyt säännöllisesti työpajoja henkilöstön digiosaamisen kasvattamiseksi ja innostamiseksi tarttua uusiin digitaalisiin välineisiin ja työkaluihin. Työpajoihin on kutsuttu henkilöstöä kouluttamaan verkkopedagogiikan ja muita alan osaajia, ja digitiimi on ollut kertomassa uusimmista verkkotyökaluista sekä sovelluksista antaen esimerkkejä ja malleja näiden käytöstä. Haastateltavat kokivat yhteiset työpajat motivoivina ja tärkeänä osana omaa oppimistaan. Työpajojen lisäksi digitiimi on organisoinut ja osallistanut henkilöstöä käytännössä toteutettujen pilottien avulla tutustumaan ja käyttämään uusia työkaluja ja sovelluksia. Pilottien kautta haastateltavat kokivat saaneensa syvempää ymmärrystä verkkotyökalujen käytöstä ja käyttötarkoituksesta osana verkkokursseja ja opetusta.

5.3.3 Oiva-oppimisympäristö ja asiakaskokemus

Oppimisympäristö on verrattain uusi ja on ollut vasta hieman yli vuoden tuotantokäytössä. Sen käyttö koettiin haastateltavien keskuudessa loogiseksi ja verkkokurssit on mahdollista rakentaa visuaalisesti näyttäväksi kokonaisuuksiksi hyvin nopealla aikataululla. Verkkokurssit voidaan räätälöidä kohderyhmän ja esim. yrittäjäasiakkaan tarpeiden ja toiveiden mukaisesti. Jo olemassa olevien kurssien ja materiaalien päivittäminen on sujuvaa ja ajankohtaisia blogipostauksia tai mielenkiintoisia linkkejä saa helposti opiskelijoille lisämateriaaliksi. Yhteisöllisen oppimisen verkkotyökaluista Oivassa haastateltavat käyttävät eniten keskustelualuetta sekä vertaispalautetta. Näiden lisäksi esille nousi tarve ottaa koulutuksen opiskelijakäyttöön Microsoftin O365-ympäristö, joka liitetään osaksi oppimisympäristöä sekä ZOOM -videoneuvottelun integroiminen verkkototeutuksiin sisälle.

Opiskelijoiden etenemisen seurannan ja verkkoanalytiikan useat haastateltavat kokivat toisinaan haastavaksi Oivassa. Opiskelijaseuranta on hankalaa, jos aktiivisia kursseja ja opiskelijoita on samanaikaisesti paljon. Tämän koettiin hidastavan työntekoa, kun seuranta pitää tehdä manuaalisesti. Haastateltavat odottavat kehitystyön alla olevaa automaatiota, jossa opiskelijoiden suoritukset siirtyvät automaattisesti opiskelijahallintajärjestelmiin. Automatisoinnilla koettiin saavutettavan enemmän aikaa kehitys- ja asiakastyölle, johon kaikki haastateltavat haluavat jatkossa paneutua enemmän.

Suurimmaksi haasteeksi verkkokurssien rakentamiseen Oivassa nousi kerätyn aineiston perusteella talon tiukat tietoturvaohjeet ja niiden koettiin jarruttavan digitaalista kehitystä. Toisaalta haastateltavat ymmärtävät GDPR:n (General Data Protection Regulation - yleinen tietosuoja-asetus) merkityksen, mutta siitä huolimatta osaa talon sisäisiä ohjeistuksia kritisoitiin liian tiukoiksi ja uusien verkkotyökalujen käyttöönotto koettiin ajoittain liian vaikeaksi. Ehdotetut uudet sovellukset käyvät läpi tietosuojatarkastuksen ja uusien työkalujen käyttöönotto vaatii myös perustelut käyttöönotosta. Tietoturva ja käytännöt nousivat esille useamman haastateltavan kanssa käydyssä keskustelussa.

Koulutusten suunnittelussa sekä tavassa toteuttaa verkkokokonaisuuksia on yrityksen sisällä erilaisia toimintatapoja ja tämä koettiin toisinaan haasteelliseksi. Kurssien rakenteelliset erot ovat tuoneet joitakin käytännön ongelmia esimerkiksi opiskelijoiden ohjauksessa sekä asiakaspalautteissa. Kurssien yhdenmukaistaminen on ollut työlästä ja resurssit olisi haluttu kohdentaa asiakas- ja sisältöjen kehitystyöhön.

Asiakaskokemusta Rastor-instituutissa kerätään automaattisen palautejärjestelmän kautta ja se on suurimmaksi osaksi koulutuspäivien arviointia. Tällä hetkellä verkkokursseista ei ole erillistä palautekyselyä koulutuspäivien tapaan. Satunnaisia kasvokkain tehtäviä palautekyselyitä opiskelijoille haastateltavat ovat tehneet esimerkiksi uuden verkkokurssitoteutuksen jälkeen. Saatua palautetta he ovat käyttäneet verkkokurssien kehitystyöhön. Opiskelijoilta palautetta on tullut esimerkiksi joidenkin kurssien rakenteiden sekavuudesta. Eri henkilöiden rakentamat verkkokurssit voivat käyttölogiikaltaan olla hyvinkin erilaisia ja tämä johtuu jo aiemmin mainituista erilaisista toimintatavoista yrityksen sisällä.

Kerätyn asiakaspalautteen mukaan kursseihin opiskelijat olivat toivoneet selkeyttä ja vähemmän erilaisia auki klikkailtavia elementtejä. Kurssien ulkoasua ja videoiden laadukkuutta ovat opiskelijat haastateltavien mukaan kehuneet paljon. Toiveita opiskelijoilta on tullut saada lisää podcast-tyyppisiä materiaaleja, joita he voi kuunnella liikkuessaan bussilla, lenkillä ym.

6 OPINNÄYTETYÖN PRODUKTIN TUOTTAMINEN

6.1 Toteuttamistavan valinta

Opinnäytetyön aihe nousi työnantajani eli toimeksiantajan tarpeista kehittää ja virtaviivaistaa työn tekemisen tapoja yrityksessä. Kiinteästi työelämään kytkeytyvien verkkokurssien määrää on suunnitelmissa kasvattaa muun koulutustarjonnan rinnalla digistrategian linjausten mukaisesti sekä näin vauhdittaa liiketoiminnan kasvua.

Verkkokoulutusten uudistamiseen ja kehittämiseen oppaan muodossa päädyttiin teorian tarkastelun ja teemahaastatteluiden kautta. Haastatteluiden analysoinnin perusteella yhtenäistä toimintatapaa tarvitaan laadullistamaan verkkokurssien suunnittelua ja osaksi toteutusten toimintatapoja.

6.2 Oppaan ideointi ja toteutus

Oppaasta haluttiin kompakti paketti, joka etenee selkeästi vaiheittain ja sen sisältö rakennettiin raportin lähdeaineistona käytetyn teorian pohjalta. Oppaan suunnittelu- ja ideointivaiheeseen valmistauduttiin huolellisesti ja se oli oppaan toteuttamisen tärkeimpiä vaiheita. Sisällön ideointi aloitettiin mm. tutkimalla verkkokurssien rakentamiseen ja verkkopedagogiikkaan liittyviä teoksia ja artikkeleita.

Sisältösuunnitelma syntyi otsikkotasolla melko nopeasti, kun yhdistettiin havainnot alan tutkimuksista ja kirjallisuudesta. Kun oppaan pääotsikot oli mietitty ja saatu käsitys, miten opas tulisi etenemään aihealueittain oli helpompi lähteä miettimään opasta yksityiskohtaisemmin. Pääotsikoiden alle hahmoteltiin ensin ajatusalalla ranskalaisin viivoin mitä tietoa kunkin aihealueen sisällä pitäisi olla. Tiedon tuottamisen ja prosessoinnin helpottamiseksi suunniteltiin ensin ns. iso kuva ja sen jälkeen alettiin vaiheittain rakentamaan kokonaisuutta. Oppaan sisälly-

luettelo muotoutui lopulta seuraavista osista: alkusanat, oppimisprosessi/oppimistilanteet, tavoitteet ja sisällöt, oppimismenetelmät – ja tehtävät ja suunnittelun muistilista.

Lähdekirjallisuutta, artikkeleita ja tutkimuksia verkkokurssien rakentamisesta oli runsaasti ja helposti saatavilla. Kirjastot tarjoavat monipuolisesti verkkokursseihin liittyvää materiaalia perinteisinä kirjoina sekä sähköisinä lähteinä ja näitä tukevaa tutkimustietoa ja artikkeleita löytyy myös Finnan haun kautta kattavasti.

Oppaan kirjoittamisen edetessä tuli paljon uutta teorian tietoa ja rajaus nousi tärkeään rooliin. Punaisena lankana koko prosessin ajan oli, että oppaan tulee olla selkeä, helposti etenevä ja tiivis kokonaisuus. Aiheesta olemassa oleva tietomäärä on laaja ja tämä saattaisi helposti laajentaa koko projektin liian suureksi ja opas menettää sen alkuperäisen tarkoituksensa.

Opas ei sisällä syvällistä teorian tietoa vaan toimii ohjeistavana manuaalina. Opin näytetyön raporttiosa tukee oppaan sisältöä ja sen teoriaosuutta voidaan käyttää aineistona ymmärryksen syventämiseksi. Oppaan lopulliseksi nimeksi muotoutui: Ideasta verkkokurssiksi. Oppaan ulkoasu mukaillee Rastor-instituutin brändikäsikirjan ohjeita.

7 JOHTOPÄÄTÖKSET

7.1 Miten Rastor-instituutin verkkokoulutukset nykyisellään palvelevat digistrategiaa?

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kartoittaa Rastor-instituutin verkkokurssien nykytilaa peilaten olemassa olevaan digistrategiaan. Nykytilan analyysin avulla suunnitellaan yhteinen toimintamalli, miten rakentaa laadukkaita verkkokursseja tukemaan digistrategiaa. Yhteisiä toimintamalleja virtaviivaistamalla ja vakiinnuttamalla työmenetelmiä organisaatio voi saavuttaa huomattavia parannuksia tuottavuuteen. Olemassa oleva hiljainen tieto ja ymmärrys tulee jalostaa yhteiseksi toimintatavaksi koko organisaatiossa. (Brax 2007, 32.) Nykytilan analyysiä tehtiin teemahaastatteluin. Teemahaastattelut antoivat kattavan kuvan nykyhetkestä asiakasrajapinnassa työskenteleviltä henkilöiltä, jotka verkkokursseja suunnittelevat ja rakentavat.

Rastor-instituutin digistrategia oli hyvin jalkautettu henkilöstön keskuuteen ja sen sisältö ja tavoitteet on sisäistetty. Huomattavia liiketoiminnallisia hyötyjä on saavutettu niissä verkkokokonaisuuksissa, joissa oli huomioitu digistrategian tavoitteet ja mittarit. Osassa koulutusohjelmia on käytössä ns. orientoivia-verkko-opintoja, joissa on non-stop aloitus. Tällä on sitoutettu opiskelijoita valitsemaan koulutus Rastor-instituutista, vaikka koulutuksen varsinainen aloitus olisikin hieman myöhemmin.

Osa haastateltavista kokee osaamisvajetta verkkopedagogiikassa ja sen hyödyntämisessä. Suurempi joukko haastateltavista kokee kuitenkin osaavansa hyödyntää pedagogista osaamistaan verkkokurssien suunnittelussa ja toteutuksissa. Käytetyimmät metodit ovat käänteinen luokkahuoneopetus sekä yhteisöllinen oppiminen. Omaa osaamista on kasvatettu omaehtoisesti sekä koulutusta on tarjottu myös talon digitiimin johdolla digipajojen muodossa. Digiö-pajat koettiin hyödyllisiksi ja niistä on saatu uusia ideoita ja valmiuksia kurssien toteutuksiin. Oppimista edistävä organisaatiokulttuuri kannustaa osaamisen jakamista ja yhteisöllisyyttä. Yhteiset työpajat sekä osaamisen jakaminen tiimeissä hyödyttää

koko organisaatiota. Organisaatio tukee itsensä kehittämistä ja odottaa työntekijöiltään vastuunottamista myös omasta oppimisestaan. Kaikilla on yhtäläiset mahdollisuudet kehittää itseään. (Lämsä & Päivike 2017, 198.)

Oppimisympäristö Oivassa on paljon hyviä ja käyttökelpoisia ominaisuuksia. Käyttö koettiin helpoksi ja käyttökokemukset ovat pääasiassa hyviä. Opiskelijoille pystytään tarjoamaan moderneja toteutuksia ja verkkokursseja on teknisesti helppo rakentaa. Yhteisöllisen oppimisen työkalut Oivassa eivät kuitenkaan vastaa nykykäytön tarpeita. Ryhmätöitä ja yhteisiä oppimisprojekteja on toteutettu melko luovasti ja vakiintuneita hyviä käytäntöjä ei ole olemassa. Yhteisöllisen oppimisen hyviä oppimistuloksia on perusteltu sillä, että vuorovaikutus toisten kanssa stimuloisi yksilöiden tiedonkäsittelyä ja näin edistää tiedonrakentamisen taitoja tuoden positiivisia oppimistuloksia (Arvaja & Mäkitalo-Siegl 2006, 126).

Oivan opiskelijaseuranta ja verkkoanalytiikka eivät täytä tällä hetkellä koulutushenkilöstön tarpeita. Manuaalista työtä on paljon ja automatisointia ja integraatiota opiskelijahallintajärjestelmän kanssa kaivataan. Oppimisympäristön oppimisanalytiikan hyödyntäminen ohjauksessa ja opintojen seuraamisessa tehostaa opettajan ajankäyttöä. Oppimisanalytiikan avulla myös oppija voi seurata omaa edistymistään (eAMK 2017, JAMK 2017.)

Verkkokurssien tasalaatuisuudessa havaittiin eroja. Käytössä oli pedagogisesti rakennettuja kokonaisuuksia, joissa oli huomioitu opiskelijalle selkeä kurssin rakenne ja osaamistavoitteet. Käytössä on myös kursseja, jotka lähinnä toimivat lähikoulutuspäivien materiaalipankkeina. Eroavuuksia oli muun muassa kursien rakenteissa, tavoiteasetannassa sekä ulkoasussa. Ohjausta tai palautteenantoa ei ole sisäänrakennettu kurssille, vaan niitä käydään pääasiassa kasvokkain, puhelimitse, sähköpostin tai videoneuvottelun kautta. Laatua tarkastellaan suunnittelun ja toteutuksen eri vaiheissa. Verkkokurssien laatua voidaan tarkastella eri näkökulmista esimerkiksi sisältölähtöisesti, oppimisprosessilähtöisesti, käytettävyyden näkökulmasta sekä pedagogisen funktion kautta. (Karjalainen 2012.)

Kouluttajat osallistuvat verkkokurssien sisällöntuotantoon ja tämä tuo työelämä-lähtöistä osaamista ja näkemystä sisältöön ja materiaaleihin. Eri ammattialojen asiantuntijoita on saatu laajasti mukaan kehittämistyöhön. Autenttiset työelämään ja omaan ammattialaan kytkeytyvät oppimistehtävät ja sisältökokonaisuudet edistävät tutkitusti oppimista. Jo olemassa olevan tiedon päälle rakennetaan uutta tietoa hankkien samalla uutta osaamista. (Ilomäki 2012, 65; Nevgi & Tirri 2001, 129-130.) Uudenlaisen sisällöntuotannon lisäksi Rastor-instituutin oma video- ja webinaarituotanto on tuonut myös asiantuntijoille uusia liiketoimintamahdollisuuksia.

Verkkokoulutukset tulevat lisääntymään tulevaisuudessa huomattavasti digistraategian tavoitteiden mukaisesti, mutta myös lähikoulutukselle on tulevaisuudessa paikkansa. Koulutuksia tullaan monimuotoistamaan ja lähi- ja etäkoulutusta tullaan yhdistämään Rastor-instituutissa entistä monipuolisemmin. (Heinonen & Silvo 2020.) Huhtasen (2019) mukaan laadukkaat oppimistulokset ovat parhaimmat silloin, kun opiskelu tapahtuu sekä verkossa että kasvotusten. Lähi- ja verkkokoulutus tulevat vuorottelemaan rinnakkain tulevaisuudessakin.

Verkkokurssien asiakaspalautetta ei mitata nykymallilla juuri lainkaan. Palautetta kerätään koulutuspäivistä tai koulutuksen jälkeen koko koulutuskokonaisuudesta. Jonkin verran haastatellaan opiskelijoita uuden verkkokurssin toteutuksen jälkeen, mutta tämä ei ole vakiintunut käytäntö. Laadukkaan verkkokurssin kriteereissä mainitaan, että palautetta tulee kerätä koko toteutuksen ajan sekä toteutuksen lopussa. Verkkototeutuksia päivitetään saadun palautteen perusteella. (eAMK 2017, JAMK 2017.) Verkko-ohjaus ja arviointi tulee linkittää oppimisprosessin eri vaiheisiin. Verkkokurssille suunnitellaan ja rakennetaan oppimisprosessi sekä sitä tukevat oppimis- ja ohjaustilanteet. Oppijan ohjaaminen oppimisprosessin aikana on edistää oppimista ja opintojen etenemistä. Oppimisprosessin jälkeiseen ohjaukseen sisältyy arviointi, palaute ja kehittäminen. (Koli 2008, 22-24.)

7.2 Kehittämisehdotukset

Nykytila-analyysin ja tutkimustulosten perusteella verkkototeutukset kaipaavat yhtenäistämistä. Rastor-instituutin eri koulutusaloilla voivat verkkototeutukset olla hyvin erilaisia, koska yhteistä toimintamallia ei ole ja erilaiset käytännöt ovat juurtuneet eri osaamisalueille. Verkkokursseille tulee mielestäni määritellä yhteinen tapa toimia tukemaan digistrategiaa ja tätä kautta digivisiota.

Asiakaskokemus on yksi digistrategian mittareista ja laadukkaat verkkototeutukset tukevat tätä samalla varmistuen koulutuksen laadukkuuden ja sisällöntuotannon sekä lujittavat myös yrityksen brändimielikuvaa. Verkkokurssien laadullistaminen tuo pitkällä aikavälillä henkilötyön säästöjä, koska hyvin suunniteltuja verkkototeutuksia on helppo päivittää ja pitää ajantasaisina. Kun nykyisistä verkossa myytävistä verkkokoulutuksista tai uusista toteutuksista tehdään entistä parempia ja laadukkaampia on se kilpailuvaltti myös koulutusmarkkinoilla.

Oppimisprosessi luo kokonaisuuden verkko-opetukselle, jolloin oppijalle näkyväksi tehty ja ajallisesti etenevä strukturoitu kokonaisuus ohjaa oppijaa suunnitellun oppimisprosessin mukaisesti (Koli 2017, 13-14). Oppimisprosessi-ajattelun hyödyntäminen osana verkko-oppimisen suunnittelua on mielestäni perusteltua, koska se tukee kokonaisuuden hahmottamista niin opettajalle kuin oppijallekin.

Osana oppimisprosessisuunnittelua myös vuorovaikutuksen lisääminen verkkokursseille on suositeltavaa, jolloin oppijoiden keskinäinen vuorovaikutus ja yhteisöllinen työskentely sekä oppijan ja opettajan välinen vuorovaikutus tehostavat oppimista verkossa. Yhdessä työstettävät ideat sekä ongelmanratkaisu syventävät ymmärrystä ja sitä kautta uuden oppimista ja olemassa olevan tiedon jalostamista ja kasvattamista. (Koli 2017, 39; Veermans & Lakkala 2012, 60.) Tällä hetkellä Oiva-oppimisympäristössä olevien yhteisöllisten työkalujen kuten keskustelualue sekä vertaispalaute eivät yksistään riitä vastaamaan yhteisöllisen oppimisen tarpeisiin, mutta Microsoftin O365-ympäristön käyttöönotto osana oppimisympäristöä toisi mukanaan tarvittavat yhdessä työstämisen työkalut sekä moninaiset yhteisen työskentelyn muodot.

Verkkokurssien analytiikkatyökaluja tulee kehittää yhdessä Oiva-oppimisympäristön toimittajan kanssa, jolloin sen analytiikka helpottaa opiskelijaseurantaa sekä ohjausta ja opiskelija voi seurata myös omaa edistymistään. Oppimisen mittaamisen ohella verkon analyysityökalujen tarjoama data auttaa myös kurssien kehittämisessä. (Laapio 2019.) Analytiikan avulla voi myös helpommin seurata mitä verkkomateriaaleja tai osioita käytetään eniten tai vähiten ja jatkossa hyödyntää tätä tietoa verkkokurssien kehittämisessä.

Nykyisellään asiakaspalautetta verkkokursseista ei kerätä säännönmukaisesti vaan palautekyselyt ovat satunnaisia. Yksi digistrategian mittareista on asiakaskokemus ja sitä kautta tyytyväiset asiakkaat ja sen mittaamista ei pystytä toteuttamaan ilman yhteistä asiakaspalautemallia verkkokurssien osalta. Palautemallin päälinjaukset eli toteutus ja sen sisältö tulee yhdessä suunnitella digitiimin ja koulutushenkilöstön kanssa. Työstetty malli hyväksytetään johtoryhmässä, jotta palautemallin kytkeytyvyys ja hyödynnettävyys digistrategiaan varmistetaan, kun taas teknisen toteutuksen yhteistyö tapahtuu oppimisympäristön toimittajan kanssa. Yhdenmukaisen asiakaspalautemallin sekä sitä tukevan kyselyn avulla saadaan autenttista ja relevanttia asiakaspalautetta suoraan opiskelijoilta, joka on suoraan hyödynnettävissä verkkokurssien kehitystyössä. Toteutuskohtaisesti voidaan päättää, pyydetäänkö palaute anonyyminä vai kytketäänkö se osaksi kurssin suorittamista, jolloin palautteen antajalle voidaan henkilökohtaisesti vastata. (eAMK 2017, JAMK 2017.)

Haasteeksi verkkokurssien rakentamisessa sekä verkossa opettamisessa koettiin yrityksen tiukat tietoturvakäytännöt. Tietoturvan takaaminen opiskelijoille on kuitenkin hallittua ja ennakoitua riskienhallintaa. Tietoturva käytännöistä pitää käydä avointa dialogia koulutushenkilöstön ja ICT:n välillä, jotta kaikilla on sama ymmärrys yrityksen tietoturvapoliitikasta sekä tarkentaa näitä vielä lisää käytännönläheisemmäksi, jolloin tietoturvan merkitys ja välttämättömyys ymmärretään paremmin osana omaa työtä.

8 POHDINTA

8.1 Tutkimustyön ajankohtaisuus

Työelämän murroksesta ja digitaalisuudesta puhutaan paljon. Nopea digitalisointi tuo uudenlaisia liiketoimintamahdollisuuksia yrityksille ja oppimisen tapoja opiskelijoille. Opinnäytetyön raportoinnin ajankohta osui juuri kansallisesti sekä kansainvälisesti vaikuttavaan koronatilanteeseen 2020. Tämä poikkeustila tuo väistämättä uudenlaista osaamistarvetta ja uudenlaisia toimintamalleja myös Rastor-instituutin koulutuksen järjestämisen käytäntöihin. Opinnäytetyöni aihe ei olisi voinut sattua sopivampaan ajankohtaan. Verkkokoulutusten nykytilan arviointi ja kurssien laadullistaminen nousi nopeasti ajankohtaiseksi aiheeksi myös valtakunnallisesti. Rastor-instituutin digistrategia luo raamit yhteiselle toiminnan kehittämislle ja tekee mahdolliseksi saavuttaa sille asetetut tavoitteet.

Verkkokoulutusten suunnittelu vaatii uudenlaista asennetta sisällöntuotantoon ja toteutukseen, vaikka verkko-opetuksessa ja kasvokkain tapahtuvassa opetuksessa on myös samoja elementtejä. Kokemuksen karttuessa osataan myös hyödyntää saadut opit onnistumisten, kokeilujen ja saatujen hyötyjen kautta. Verkkokoulutusten kehittämisen ei koskaan pidä olla vain yksinäistä puurtamista vaan se voi parhaimmillaan tuoda myös yhteisöllisyyden tunnetta ja näin se voi parhaimmillaan luoda yritykselle uusia mahdollisuuksia kehittää toimintaansa.

Tutkimuksen alussa, kun päätin opinnäytetyön aiheen yhdessä toimeksiantajan kanssa, asetin itselleni oman oppimiseni tavoitteiksi hankkia uutta teoriatietoa verkkokurssien rakentamisesta ja olemassa olevan ymmärryksen syventämisestä. Verkkokurssien teoriatietoa minulla oli aikaisemmin olemassa, mutta opinnäytetyön prosessin aikana sain uudenlaista näkökulmaa tutustuttuani eri asiantuntijoiden tekemiin tutkimuksiin ja kirjallisuuteen. Oman ammatillisen kasvun kokemus on ollut itselleni yksi hienoimmista opeistani tämän opinnäytetyön työstämisen aikana.

8.2 Tutkimuksen käytettävyys ja jatkotutkimus

Tutkimus on tehty toimeksiantajan tarpeisiin, mutta näen kuitenkin, että teoriaosuus voi tuoda myös muille organisaatioille jäseneltyä tietoa verkkokurssien suunnittelusta ja laatuksiteereistä. Jolloin teoriaosuus voi olla hyödynnettävissä myös muissa organisaatioissa.

Yhteisen toimintamallin käytön vakiintuessa osaksi Rastor-instituutin toimintaa, nousee jatkotutkimusaiheeksi asiakaskokemuksen tutkiminen sekä saavutetut henkilötyön säästöt. Tutkimusaiheena voisi olla miten yhteiset toimintamallit ovat kasvattaneet asiakaskokemuksen tasoa, kurssien yhteiskäyttöisyyttä ja miten käytännöt ovat juurtuneet osaksi tekemistä sekä näiden kautta on saatu kasvatettua kannattavuutta peilaten näitä suoraan digistrategian mittareihin. Laadukas asiakaskokemus luo tyytyväisiä asiakkaita ja he ovat avainroolissa yrityksen menestymiseen ja jatkuvuuteen, joten tästä luonnollinen jatkumo on kysynnän kasvu, jonka myötä myös liikevaihto kasvaa. Liikevaihdon kasvaessa sekä yrityksen menestyksen kautta vahvistuu asiakkaiden mielikuva vahvasta brändistä.

Produktina syntynyt opas nimettiin: Ideasta verkkokurssiksi. Opas on saanut hyvän vastaanoton ja se otetaan manuaaliksi verkkokurssien suunnitteluvaiheeseen. Opas koettiin käytännönläheiseksi, johdonmukaiseksi ja helposti omaksuttavaksi. Käytännön kokemuksista ei vielä ole tarkkaa tietoa, koska opas on vasta esitelty henkilöstölle.

LÄHTEET

Arvaja, M. & Mäkitalo-Siegl, K. 2006. Oppimisen teoria ja teknologian opetus-käytäntö. Teoksesta S. Järvelä, P. Heikkinen, E. Lehtinen (toim.) Porvoo WSOY Oppimateriaalit Oy.

Brax, S.A. 2007. Palvelut ja tuottavuus. Tekes - Teknologian ja innovaatioiden kehittämiskeskus. Helsinki. Viitattu 30.3.2020. https://www.researchgate.net/publication/242728467_Palvelut_ja_tuottavuus

Avoin yliopisto 2019. Osallistuva verkko-opiskelija-projekti. Viitattu 6.4.2020. <https://www.avoin.jyu.fi/fi/avoin-yliopisto-maaritteli-verkkokursseille-raameja-ja-laatusuosituksia>

eAMK 2017. Verkkototeutusten arviointityökalut. Viitattu 20.3.2020. <https://www.eamk.fi/fi/campusonline/arviointilomake/>

Hakala, J. T. 2004. Opinnäyteopas ammattikorkeakouluille. Helsinki: Gaudeamus. E-kirja. Viitattu 20.3.2020 <https://luc.finna.fi/lapinamk/>, Ellibs.

Heinonen, J. & Silvo, M. 2020. Digivisio ja roadmap. Rastor-instituutti.

Hiltunen, L. 2012. Verkko-opetuksen suunnittelun tehostaminen. Teoksessa A. Korhonen (toim.) Tietojenkäsittelytiede. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 37-53.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2015. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus. E-kirja. Viitattu 1.4.2020. <https://luc.finna.fi/lapinamk/>, Ellibs.

Huhtanen, A. 2019. Verkko-oppimisen muotoilukirja. Fitech Network University & Aalto-yliopisto. Viitattu 20.3.2020. <https://www.aalto.fi/fi/uutiset/verkko-oppimisen-muotoilukirja-apuvaline-verkkokurssien-kehittamiseen-julkaistu>

Ilomäki, L. 2012. Laatu e-oppimateriaaleihin. Opetushallitus. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. Viitattu 15.3.2020. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/144415_laatu_e-oppimateriaaleihin_2.pdf

Jasu-Kuusisto, K. & Mattila, H. 2007. Oppimistehtävä verkko-opetuksessa. Pori: Satakunnan ammattikorkeakoulu.

JAMK 2017. JAMKin verkkopedagogiset laatukriteerit. Viitattu 20.3.2020. <https://opinto-oppaat.jamk.fi/globalassets/opinto-opas-amk/koulutusohjelmat-ja-opintotarjonta/opintotarjonta-ja-tyojarjestykset/verkko-opinnot/jamk-verkkopedagogiikan-laatukriteerit-2017.pdf#search=verkkopedagogiikan%20laatukriteerit>

Jyväskylän yliopisto 2020. Pedagogiset mallit verkko-opiskelussa. Viitattu 19.3.2020. <https://www.jyu.fi/digipalvelut/fi/ohjeet/moodle-ohjeet/pedagogiset-mallit-verkko-opetuksessa>

Kalliala, E. 2002. Verkko-oppimisen käsikirja. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.

- Kananen, J. 2017. Laadullinen tutkimus pro graduna ja opinnäytetyönä. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Kananen, J. 2015. Opinnäytetyön kirjoittajan opas. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Karjalainen, K. 2012, Laadukasta oppimateriaalia tuottamassa. Vopla – Suomen virtuaaliyliopisto. Viitattu 19.3.2020. <http://www.oppi.uef.fi/uku/vopla/laatu-kasikirja/index.html>
- Koli, H. 2017. Innoita oppimaan. House of Leading & Learning Oy
- Koli, H. 2008. Verkko-ohjauksen käsikirja. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab
- Koli, H. & Silander, P. 2006. Verkko-opetuksen työkalupakki – oppimisaihiosta oppimisprosessiin. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.
- Kuuskorpi, M. 2015. Digitaalinen oppiminen ja oppimisympäristöt. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.
- Laapio, I. 2019. Verkkokoulutuksen hyödyt: 6 syytä oppia verkossa Mediamaisteri. Viitattu 6.4.2020. <https://www.mediamasteri.com/blog/verkkokoulutuksen-hy%C3%B6dyt>
- Laihonen, H., Hannula, M., Helander, N., Ilvonen, I., Jussila, J., Kukko, M., Kärkkäinen, H., Lönnqvist, A., Myllärniemi, J., Pekkola, S., Virtanen, P., Vuori, V. & Yliniemi, T. Tietojohtaminen. 2013. Tampereen teknillinen yliopisto.
- Luostarinen, A. & Nieminen, J.H. 2019. Arvioinnin käsikirja. Jyväskylä: PS-Kustannus. E-kirja. Viitattu 20.3.2020. <https://luc.finna.fi/lapinamk/>, Ellibs.
- Lämsä, A-M, & Päivike, T. 2017. Organisaatiokäyttäytymisen perusteet. Helsinki: Edita Publishing Oy. E-kirja. Viitattu 15.3.2020.
- Löfström, E., Kanerva, K., Tuuttila, L., Lehtinen, A. & Nevgi, A. 2010. Laadukkaasti verkossa – Verkko-opetuksen käsikirja yliopisto-opettajalle. Helsinki: Yliopistopaino. Helsingin yliopisto / Tutkimuksen ja opetuksen toimiala. Viitattu 30.3.2020. http://www.helsinki.fi/julkaisut/aineisto/hallinnon_julkaisu_33_2006.pdf
- Nevgi, A. & Tirri, K. 2003. Hyvää verkko-opetusta etsimässä. Helsinki. Suomen kasvatustieteellinen seura.
- Nevgi, A. & Tirri, K. 2001. Verkko ja teknologia aikuisopiskelun tukena. Teoksesta P. Sallila. & P. Kalli (toim.) Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura, 119.
- Tella, S., Vahtivuori, S., Vuorento, A., Wager, P., & Oksanen, U. 2001. Verkko-opetuksessa – opettaja verkossa. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

- Sitra 2019. Kohti elinikäistä oppimista. Sitran selvityksiä 150. Helsinki: Erweko. Viitattu 2.3.2020. <https://www.sitra.fi/julkaisut/kohti-elinikaista-oppimista/>
- Soila, S. & Tervola, T. 2003. Tieto- ja viestintätekniiikan opetuskäytön väyliä ja karikoita. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Suominen, R. & Nurmela, S. 2011. Verkko-opettaja. Helsinki: WSOY Pro
- Vahtivuori, S. 2001. Kohti yhteisöllisen ja kokemuksellisen verkko-opetuksen suunnittelua – käyttäjät suunnittelun polttopisteessä. Helsingin yliopisto Opettajankoulutuslaitos. *Studia Paedagogica* 25, 79-113.
- Veermans, M. & Lakkala, M. 2012. Laatus e-oppimateriaaleihin. Teoksesta L. Ilomäki (toim.) Opetushallitus. Tampere: Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy. Viitattu 15.3.2020. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/144415_laatus_e-oppimateriaaleihin_2.pdf
- Vilka, H. & Airaksinen T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.