

VERKKO-OPETUKSEN KEHITTÄMINEN AIKUISTEN RESTONOMIKOULUTUKSESSA

Case: Karelia-ammattikorkeakoulu

Tuula Ikonen

Opinnäytetyö
Kesäkuu 2013

Palveluliiketoiminnan koulutusohjelma, ylempi AMK
Matkailu-, ravitsemis- ja talousala



JYVÄSKYLÄN AMMATTIKORKEAKOULU
JAMK UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES



Tekijä(t) IKONEN, Tuula	Julkaisun laji Opinnäytetyö	Päivämäärä 3.6.2013
	Sivumäärä 135	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty (X)
Työn nimi VERKKO-OPETUKSEN KEHITTÄMINEN AIKUISTEN RESTONOMIKOULUTUKSESSA Case: Karelia-ammattikorkeakoulu		
Koulutusohjelma Palveluliiketoiminnan koulutusohjelma, ylempi AMK		
Työn ohjaaja(t) TUNKKARI-ESKELINEN, Minna		
Toimeksiantaja(t) Karelia-ammattikorkeakoulu, matkailun koulutusohjelma		
Tiivistelmä <p>Opinnäytetyön tavoitteena oli selvittää, miten verkko-opetusta tulisi kehittää osana aikuisten monimuoto-opetusta Karelia-ammattikorkeakoulun matkailun koulutusohjelmassa, joka on työn toimeksiantaja. Opinnäytetyössä etsittiin tietoa verkko-opetuksesta, verkko-opiskelusta, osaamisperustaisesta opetuksesta, aikuisopiskelusta ja palveluliiketoiminnasta, jotta voitaisiin kehittää aikuisopiskelijoille suunnattuja opintoja toimivammaksi ja joustaviksi.</p> <p>Tutkimuksessa käytettiin sekä kvantitatiivista että kvalitatiivista tutkimusotetta. Aineisto kerättiin verkkokyselyn avulla. Perusjoukkona kyselyssä olivat matkailun koulutusohjelman aikuisrestonomiopiskelijat ja päätoimiset opettajat. Kyselyt lähetettiin kaikille kohderyhmän henkilöille, joten kyseessä on kokonaistutkimus. Toisena menetelmänä käytettiin havainnointia. Havainnointi on tapahtunut opetuksen ja omien opintojen kautta, ja se on ollut ei systemaattista havainnointia osallistujana. Kysymystä tarkasteltiin lisäksi laajan teorian avulla.</p> <p>Tutkimuksessa kävi ilmi, että opettajat ovat motivoituneita verkko-opettajia, mutta koulutusta kaivataan lisää. Monimuoto-opetusta pidetään hyvänä opetusmuotona, ja se on sopiva toteutusmuoto alakohtaisten kompetenssienkin vuoksi. Opetussuunnitelmat ovat osaamisperustaisia, mutta opetuksen suunnittelu oppijälähtöiseksi vaatii vielä opettelua. Verkko-opetus mahdollistaa eri tavalla oppivien opiskelijoiden huomioimisen. Opiskelijoiden mielestä hyviä asioita verkko-opiskelussa ovat joustavuus, selkeä opintojen rakenne ja opettajilta saatu palaute.</p> <p>Tässä opinnäytetyössä saatujen tulosten avulla voidaan kehittää matkailun koulutusohjelman verkko-opetusta osaamisperustaiseksi. Kyselyiden avulla saatiin tietoa verkko-opetuksesta, toimivista käytänteistä ja kehittämistarpeista, joiden avulla voidaan suunnitella verkko-opetuksen käytännön toteutuksia.</p>		
Avainsanat (asiasanat) verkko-opetus, verkko-opiskelu, verkko-ohjaaja, e-oppiminen, oppimisympäristö, monimuoto-opetus, sulautuva opetus, aikuisopiskelu, kompetenssi, palveluliiketoiminta		
Muut tiedot		



Author(s) IKONEN, Tuula	Type of publication Master's Thesis	Date 03 June 2013
	Pages 135	Language Finnish
		Permission for web publication (X)
Title THE DEVELOPMENT OF VIRTUAL TEACHING FOR MATURE BACHELORS OF HOSPITALITY MANAGEMENT		
Degree Programme Service Business, Master's Degree		
Tutor(s) TUNKKARI-ESKELINEN, Minna		
Assigned by Karelia University of Applied Sciences, Degree Programme in Tourism		
<p>Abstract</p> <p>The aim of this thesis was to examine how virtual teaching should be developed as part of the blended adult learning for mature students in the Degree Programme in Tourism at the Karelia University of Applied Sciences, which is the commissioner of this thesis. The study searched for information on virtual teaching, e-learning, competence-based education, adult learning and service business in order to develop studies targeted to adult learners and to gain the maximum functionality and flexibility.</p> <p>The research methods in this study were quantitative and qualitative. The data was collected by means of an online survey. The respondents were mature students in the Degree Programme in Tourism together with full-time teachers. As the surveys were sent to all persons in the target group it is a total research. Another method was observation practised through the author's teaching and studying as a participant in non-systematic observation. This thesis also discussed the knowledge base of virtual teaching.</p> <p>The results show that teachers are motivated virtual lecturers but they need more training. Multimodal education is considered a good implementation method, especially for learning sector-specific competences. The curricula are competence-based, but the planning process in teaching still requires a more learner-oriented approach to result in optimal learning. E-learning makes it possible to take different learners and ways of learning into account. Students consider that positive qualities in e-learning are flexibility, a clear structure of the studies and the feedback received from lecturers.</p> <p>The results gained in this study will help to develop online education to be based on competences. Surveys provided information on e-learning, good practices and needs for development which all will enable the planning of practical implementations of web-based teaching.</p>		
Keywords virtual teaching, e-learning, e-counsellor, virtual learning environment, multimodal education, blended learning, adult learning, competency, service business		
Miscellaneous		

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	4
2 VERKKO-OPETUKSEN KÄSITTEET JA TAUSTA	6
2.1 Verkko-opetus ja -ohjaus	6
2.2 Verkko-opettaja, -ohjaaja vai tutor	8
2.3 Verkko-opiskelu ja -oppiminen	13
2.4 Oppimisympäristöt ja verkkokurssit	14
2.5 Opetuksen järjestämistapoja	16
2.6 Verkko-opetuksen historiaa	18
2.7 Karelia-ammattikorkeakoulun toimintaa ohjaavat tekijät	20
2.8 E-oppimisen käytännön toteutus Karelia-ammattikorkeakoulussa	23
3 VERKKO-OPETUS JA SEN SUUNNITTELU	27
3.1 Ajankäyttö	27
3.2 Odotukset verkko-opetusta kohtaan	30
3.3 Opetussuunnitelma ja kompetenssit	32
3.4 Osaamisperustaisen opetuksen suunnittelu verkkoon	35
3.5 Opintojakson käsikirjoitus, verkkopedagogiikka	38
3.6 Viestintä verkko-opetuksessa	39
3.7 Oppimistehtävät ja oppimateriaalit verkko-opetuksessa	41
3.8 Verkko-opetuksen mahdollisuudet ja tulevaisuus	49
4 AIKUINEN OPPIJANA	52
4.1 Aikuiskoulutus	52
4.2 Elinikäinen oppiminen	54
4.3 Mitä taitoja oppija tarvitsee verkossa?	56
4.4 Oppimiskäsitykset	57
4.5 Oppimistyyli	59
4.6 Palveluajattelumuutoksen ymmärtäminen ammattikorkeakouluissa	61
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	69
5.1 Tutkimuskysymykset	69
5.2 Tutkimusmenetelmien valinta ja aineiston muodostaminen	70
5.3 Kysely ja kyselylomakkeiden laadinta	71

5.4 Havainnointi	75
5.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	76
6 TUTKIMUKSEN TULOKSET	76
6.1 Opettajien kyselyn tulokset	76
6.2 Opiskelijoiden kyselyn tulokset	88
6.3 Verkkoympäristö opettajan kokemuksena	100
7 POHDINTA	103
7.1 Opinnäytetyön tulosten tarkastelu.....	103
7.2 Opinnäytetyön luotettavuus ja pätevyys.....	110
7.3 Oma ammatillinen kehittyminen	110
LÄHTEET.....	112
LIITTEET	119
Liite 1. Opiskelijoiden kyselyn saatekirje	119
Liite 2. Opettajien kyselyn saatekirje	120
Liite 3. Opiskelijoiden kysely	121
Liite 4. Opettajien kysely	129
 KUVIOT	
KUVIO 1. Ohjauksen, muiden opiskelijoiden ja materiaalin merkitys verkko-opetuksessa Uljensin mallin mukaan	6
KUVIO 2. Verkko-ohjaajan roolit.....	10
KUVIO 3. Verkko-opetus osana monimuoto-opetusta Karelia- ammattikorkeakoulussa.....	25
KUVIO 4. Verkko-oppimisprosessin suunnittelu osaamisperustaisessa opetuksessa	37
KUVIO 5. Vastaajien koulutustausta ennen restonomiopintoja	89
KUVIO 6. Kyselyyn vastanneiden työtehtävät	89
KUVIO 7. Ajankäytön suunnittelu opiskelussa.....	93
KUVIO 8. Tekijät, jotka eniten vaikeuttavat verkko-opiskelua.....	93
KUVIO 9. Hyviä verkkotehtävätyyppejä.....	94

TAULUKOT

TAULUKKO 1.	Verkko-opettajan kompetenssit.....	9
TAULUKKO 2.	Opettajien verkko-opetustaidot	78
TAULUKKO 3.	Verkkotehtävien käyttö opetuksessa	80
TAULUKKO 4.	Palautteen antaminen opintojaksolla	82
TAULUKKO 5.	Oppimistehtävän kuvaus ja suunnittelu	83
TAULUKKO 6.	Verkko-opetuksen tavoitteet omassa koulutus- ohjelmassa.....	86
TAULUKKO 7.	Opiskelijoiden verkko-opiskelutaidot.....	90
TAULUKKO 8.	Verkko-opiskelu ja sen muodot.....	91
TAULUKKO 9.	Itsenäinen tiedonhankinta	92
TAULUKKO 10.	Verkkokurssin selkeyteen ja luettavuuteen vaikuttavat tekijät	96
TAULUKKO 11.	Palautteen saaminen opintojaksosta, tehtävistä ja tenteistä	97
TAULUKKO 12.	SWOT-analyysi matkailun verkko-opetuksesta.....	109

1 JOHDANTO

Karelia-ammattikorkeakoulussa, kuten muissakin korkeakouluissa on tapahtunut paljon isoja muutoksia viime vuosien aikana. Korkeakoulujen kilpailutilanne on koventunut, ja liittyminen Bolognan prosessiin on yhtenäistänyt Eurooppalaista korkeakoulutusta. Opinnot mitoitetaan ECTS-mallin mukaisesti, toiminnan pitää olla osaamisperustaista ja elinikäistä oppimista pitää tukea. Toisaalta tulevaisuuden työelämän asiantuntijalta vaaditaan ongelmaratkaisukykyä, prosessijohtamistaitoja ja kykyä tuottaa palveluja yhteistyössä asiakkaan kanssa elämyksellisesti innovoiden. Palvelujen saavutettavuus 24/7 sekä palvelujen 360 asteen läpinäkyvyys pitää huomioida sekä tulevaisuuden työelämässä että tämän päivän oppilaitoksissa. Se asettaa haasteita, mutta antaa myös mahdollisuuksia opintojen järjestämiselle. Aikuiset opiskelevat usein työn ohella, ja matkat opiskelupaikkakunnalle voivat olla pitkiäkin. Siksi opetuksen pitää olla joustavaa ja aikuisopiskelijan elämän tilanteeseen soveltuva.

Opinnäytetyön tavoitteena on selvittää, miten verkko-opetusta tulisi kehittää osana aikuisten monimuoto-opetusta. Aihe rajattiin käsittelemään ravitsemispalvelujen aikuisrestonomien verkko-opetusta. Opinnäytetyössä etsittiin tietoa verkko-opetukseen, verkko-opiskeluun, osaamisperustaiseen opetukseen, aikuisopiskeluun ja palveluliiketoimintaan liittyvistä keskeisistä asioista, jotta voitaisiin suunnitella aikuisopiskelijoille suunnattuja opintoja mahdollisimman toimiviksi ja joustaviksi.

Kiinnostuksen kohteina opinnäytetyössä olivat myös verkko-opetuksen uudet menetelmät. Opetussuunnitelmat ovat osaamisperustaisia, ja myös opetus pitää suunnitella niihin oppijälähtöisesti. Verkko-opetuksen järjestäminen vaatii aikaa ja tietoa. Verkko-opetuksen suunnittelun ongelmana on, että aika ja tietämyskään eivät aina riitä toimivien verkkokurssien järjestämiseen. Lisähaasteensa ravitsemispalvelujen verkko-opetukseen tuo se, että restonomien ammatissa tarvitaan taitoja, joita opitaan vain itse tekemällä käytännön opetuskeittiötilanteissa tai työelämässä. Näitä taitoja ovat muun muassa ruoanvalmistustaidot, hygieniasaaminen, työturvallisuusasiat, koneiden ja laitteiden

käytön hallitseminen. Restonomi-opetuksessa on mietittävä, mitä asioita on mahdollista, ja mitä kannattaa viedä verkkoon ilman, että kompetenssit siitä kärsivät.

Tutkimusongelmaa selvitetään seuraavien kysymysten avulla: Mitkä ovat toimivia työkaluja verkko-opetuksessa ja ohjauksessa? Miten suunnitellaan osaamisperustaista ravitsemispalvelujen verkko-opetusta aikuisopiskelijoille? Millaiset ovat aikuisopiskelijoiden ja opettajien kokemukset nykyisestä verkko-opetuksen toteutuksesta? Mitkä ovat verkko-opetuksen kehittämistarpeet?

Tutkimuksessa käytettiin sekä kvantitatiivista että kvalitatiivista tutkimusotetta. Kyselyjen avulla selvittiin aikuisrestonomiopiskelijoiden verkko-opiskeluvalmiuksia, ja kokemuksia sekä tavoitteita verkko-opiskelussa sekä opettajien verkon käyttöä, haasteita ja tulevaisuuden kehittämiskohteita. Toisena menetelmänä käytettiin havainnointia. Havainnointia olen tehnyt omissa opinnoissa ja opetustyössä. Kyselyjen ja omien havaintojen avulla selvitettiin, mitä ongelmia, esteitä ja mahdollisuuksia verkko-opetuksen lisäämisessä ja toteuttamisessa on.

Verkko-opetuksen ja aikuiskoulutuksen kehittäminen ovat toimeksiantajalle ja minulle tärkeitä ja ajankohtaisia asioita, sillä matkailun koulutusohjelman tavoitteena on lisätä verkko-opetusta. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun strategiaa (2007–2012) täydentävissä kehittämisohjelmissa koulutuksen kehittämistä ohjaavia valintoja ovat muun muassa osaamisperustaisuus, opiskelijälähtöisyys, toteutusten joustavuus ja monipuoliset aikuiskoulutuspalvelut. Toteutusten joustavuuteen liittyy myös e-oppimisen suunnitelmallinen kehittäminen.

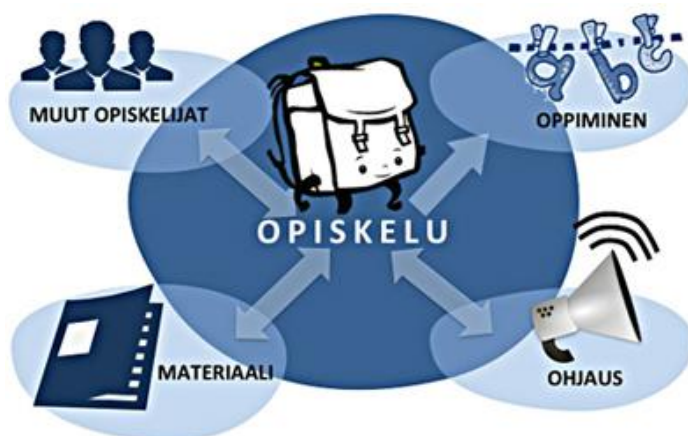
Toimeksiantaja saa opinnäytetyöstä ajantasaista tietoa verkko-opetuksesta ja kehittämis ehdotuksia aikuisrestonomiopiskelijoiden verkko- ja monimuoto-opiskelun suunnitteluun. Opetusta voitaisiin antaa myös muualle maakuntaan ja avoimen ammattikorkeakoulun kautta, jos valmiita verkkokursseja olisi tarjolla enemmän. Näin pystyttäisiin lisäämään matkailun palveluliiketoimintaa, joka on yksi kehittämiskohde luovan talouden keskuksessa.

2 VERKKO-OPETUKSEN KÄSITTEET JA TAUSTA

2.1 Verkko-opetus ja -ohjaus

Verkko-opetus tapahtuu verkkopohjaisissa avoimissa oppimisympäristöissä. Se voi verkko-opiskelun lisäksi sisältää lähiopetusta, projektitöitä tai työssä-oppimista. Näkyväksi tehty verkko-opetuksen oppimisprosessi ja oppiminen näkyvät opiskelijalle kokonaisvaltaisena oppimisprosessina, jonka yhdistävät oppimistehtävät, palaute ja arviointi. (Silander & Koli 2003, 24.)

Matikaisen (2004,5) mielestä verkossa ei voi opettaa samalla tavalla kuin luokahuoneessa. Hänen mielestään verkossa tapahtuvasta opettajan toiminnasta on parempi käyttää nimitystä ohjaus. Verkossa kouluttaja, ohjaaja tai opettaja voi materiaalien, keskustelujen ja tehtävien palautteen kautta vaikuttaa oppijaan ja näin ohjata häntä. Näiden menetelmien avulla voidaan tukea, edistää ja seurata opiskelijan opiskelun etenemistä. (Koli 2008, 16–18.) Mannisen (2004,33) mukaan verkko-opiskelussa korostuu opiskelijan tietoinen rooli opiskella asioita. Opetus korvautuu verkossa ohjauksella, muilla opiskelijoilla ja materiaalilla, jotka ovat luokkatilanteessa opettajalle kuuluvat tehtävät (Kuvio 1).



KUVIO 1. Ohjauksen, muiden opiskelijoiden ja materiaalin merkitys verkko-opetuksessa Uljensin mallin mukaan (mukaillen Huunonen 2003, Manninen 2004).

Koli (2008,15–17) määrittelee **verkko-ohjauksen** erilaisissa verkkoympäristöissä tapahtuvaksi tavoitteelliseksi oppimisprosessin, opiskelun, oppimisen ja osaamisen kehittymisen ohjaukseksi. Ohjata voi kaikkea, mikä on tehty näkyväksi, mutta myös näkymätöntä voi ohjata. Verkko-ohjauksessa käytetään erilaisia työtapoja, menetelmiä ja käytänteitä. Ohjauksen tavoitteena on edistää oppijoiden työskentelyä ja tiedonhankintaprosessia sekä tukea ja seurata oppijoiden osaamisen kehittymistä. Se, mitä tapaa kulloinkin käytetään, valitaan resurssien ja opintojakson tavoitteiden mukaan.

Mannisenmäen (2004, 42–43) mukaan ohjaus on vuorovaikutteista ja inhimillistä. Ohjaus on subjektiivista toimintaa, ja ohjaajan on tiedostettava oppimisenäkemyksensä, toimintansa perusteet ja tavoitteet. Verkko-ohjauksessa opettajan tehtävänä on auttaa oppijaa löytämään vastaukset itse ja saavuttamaan tavoitteet, jotka hän on oppimiselleen asettanut. Verkossa oppimaan oppimisen ja opiskelun oppiminen korostuvat. Taidot kehittyvät harjoittelemalla, kokemalla ja refleктоimalla. Verkko-oppiminen vaatii opiskelijalta itseohjautuvuutta ja aktiivisuutta. Nämä opiskelun vaatimukset tarjoavat mahdollisuudet kohti elinikäistä oppimista (Kloprenstein 2003, 3). Opiskelija tarvitsee tähän tukea, joten opettajan tehtävä on ohjata ja antaa palautetta eikä jättää opiskelijaa yksin verkossa. Jokainen opettaja toimii verkossa oman persoonansa, ihmis-käsityksensä ja arvojensa mukaisesti. Opintojakso muodostuu ohjaajan persoonan ja opiskelevan ryhmän näköiseksi. (Mannisenmäki (2004, 43.)

Verkko-ohjauksessa käytettävien menetelmien ja työtapojen valintaan vaikuttavat ohjaukseen varatut resurssit, suunniteltu oppimisprosessi ja pedagogiset valinnat. Verkko-ohjauksella kannustetaan opiskelijaa työskentelemään, oppimaan tavoitteellisesti, ohjaamaan ja säätelemään omaa oppimistaan sekä kehittämään oppimisen taitojaan. Arviointi ja palaute ovat koko oppimisprosessin aikaisia, ja niiden avulla opiskelija voi kehittää omaa osaamistaan. (Koli 2008, 16–18; Koli & Silander 2002, 31.)

Uuden teknologian ja medioiden ansiosta opetus voidaan toteuttaa verkossa hyvin monimuotoisesti ja erilaisia opetusmateriaaleja käyttäen. Liian monimuotoinen opetus saattaa kuitenkin johtaa opiskelijan turhaan kuormittami-

seen ja myös haitata oppimista. Tästä syystä jo opetuksen suunnitteluvaiheessa on mietittävä sekä opettajan, opiskelijan että tiedonkäsittelyn toimintaa kokonaisuutena. (Löfström, Kanerva, Tuuttila, Lehtinen & Nevgi 2010, 19.)

2.2 Verkko-opettaja, -ohjaaja vai tutor

Verkko-opettaja, -ohjaaja ja tutor-nimityksiä käytetään verkossa opetusta ohjaavasta henkilöstä. Kaikki nimitykset ovat käyttökelpoisia. Opettaminen koetaan usein perinteiseksi luokassa tapahtuvaksi opettajajohtoiseksi tavaksi toimia, kun taas ohjaus-sanaa suositaan siksi, että siinä korostuu opiskelijan rooli aktiivisena toimijana. Opettamisen sijaan pidetään tärkeämpänä oppimista ja sen tukemista. Se, mitä nimitystä käytetään, on riippuvainen opetettavasta asiasta, ohjattavista, kyseessä olevasta tilanteesta sekä oppimisympäristöstä. Usein verkko-opettajuus on sekoitus näitä kaikkia, eli toimitaan tilanteen vaatimalla tavalla. (Suominen & Nurmela 2011, 5–7.)

Verkko-opettajan/-ohjaajan tulee olla asiantuntija, joka tuo uusia näkökulmia opiskeltavaan aiheeseen. Opettajan tehtävä on huolehtia kurssin järjestelyistä, mutta myös ohjauksesta oppimisprosessin aikana. Verkko-opetus ei ole pelkkää materiaalin varastoimista verkkoon tai asioiden ulko-opettelua, vaan opiskelijaa kannustetaan aktiiviseen tiedonhakuun, osallistumiseen ja oivaltamiseen. Verkko-opettajan tehtävänä on mahdollistaa oppiminen, tukea ja kannustaa opiskelijaa sekä olla läsnä. Opettamisessa tulisi pyrkiä reflektiiviseen ohjaukseen, jossa opiskelijan älyllistä toimintaa aktivoidaan ja tuetaan kysymyksillä ja ihmettelyllä, jotta opiskelija pystyy muokkaamaan ja tuottamaan tietoa ja kokemaan onnistumista. (Suominen & Nurmela 2011, 5–6; Mäkinen 2007, 8.)

Verkko-ohjauksessa voidaan katsoa olevan eri vaiheita. Aloitteleva opettaja toimii verkossa usein hyvin toimintalähtöisesti, mikä vastaa perinteistä luokkaopetusta. Pidemmän aikaa verkossa opettaneet etsivät keinoja vuorovaikutukseen liittyviin asioihin. (Mäkinen 2007, 8.) Verkko-opetuskokemuksen karttuessa opettajan tieto- ja viestintätekniset ja pedagogiset taidot parantuvat ja verkko-opetuksen, oman suunnittelun ja erilaisten toimintojen käyttö opetuk-

sessä lisääntyä (Kullaslahti 2011, 172). Verkko-opettaja ei voi olla täydellinen, mutta kouluttautumalla ja työskentelemällä verkossa voi kehittää omia taitojaan. Verkko-opettajalla pitää olla enemmän osaamista kuin osallistujilla. Hänellä pitää olla halua työskennellä verkossa, hänen on osattava työskennellä verkossa ja sopeuduttava siellä eri rooleihin. Verkko-ohjaajalla pitäisi olla hyvä itsetunto, herkkyys aistia henkilökemioita sekä vaikuttamisen taito, ja hänen pitää osata tunnistaa vuorovaikutus- ja oppimistyyliä (Taulukko 1). (Suominen & Nurmela 2011, 46.)

TAULUKKO 1. Verkko-opettajan kompetenssit (Suominen & Nurmela 2011, 46–48).

Taito tai piirre	Verkko-oppimisen prosessin ymmärtäminen	Tekniset taidot	Verkkovuorovaikutuksen taidot	Sisällön asian-tuntemus	Henkilökohtaiset ominaisuudet
Luottamus	Omaa henkilökohtaisia kokemuksia verkko-oppijana. Avoin opettamisen ja oppimisen eri muodoille	Osaa käyttää tarvittavia ohjelmia, osaa kirjoittaa kohtuullisella tasolla, pääsee säännöllisesti internetiin	Ystävällinen ja kunnioittava viestintätyyli, osaa rytmittää ajankäyttöä tarpeen mukaan	Henkilöllä on tietoja ja taitoja ja osaamista joita haluaa jakaa muille	Haluaa toimia verkko-ohjaajana
Konstruktivisuus	Pystyy rakentamaan merkityksen verkkotyöskentelylle ja ymmärtää verkko-yhteisön mahdollisuudet	Osaa toteuttaa verkkokeskustelua ja hyödyntää internetin mahdollisuuksia	Osaa kirjoittaa ja käyttää verkko-viestintää, pystyy näkymään ja näyttämään läsnäolonsa verkossa	Kannustaa rohkeasti muita osallistumaan ja tietää hyödyllisiä verkkoresursseja	Pystyy luomaan oman näköisensä identiteetin verkko-ohjaajana
Kehittäminen	Pystyy tukemaan ja kehittämään muiden osaamista, toimii katalyyttorina, vie eteenpäin keskusteluja, tekee yhteenvetoja, haastaa, arvioi ymmärryksen tasoa, ottaa palautteen vastaan	Tietää ohjelmien erityispiirteet ja miten voi kontrolloida ja kuljettaa keskustelua.	Pystyy sitoutumaan verkossa työskentelyyn		

Mannisenmäki (2004, 46) näkee verkko-ohjaajan työkentän melko laajaksi (Kuvio 2). Hänen mukaansa verkko-ohjaajalla on neljä pääroolia, jotka tukevat ja täydentävät toisiaan. Roolit ovat organisaattorin, pedagogis-sisällöllinen, sosiaalis-viestinnällisiin tehtäviin liittyvä ja tietoteknisiin tehtäviin liittyvä rooli.



KUVIO 2. Verkko-ohjaajan roolit (mukaillen Mannisenmäki 2004, 46).

Organisaattorin roolissa opettaja hallinnoi opetustapahtumaa verkkopohjaisessa oppimisympäristössä. Hänellä on kokonaiskäsite opintojaksosta ja siitä, miten oppimisprosessi etenee. Organisointiin kuuluvat ennakosuunnitelman tekeminen opetus- ja opiskelutapahtumasta sekä aikataulujen laatiminen sekä opiskelijoille että itselleen. Opiskelijoiden pitää tietää, mitä heiltä odotetaan ja mitkä ovat kunkin osallistujan vastuut. Lisäksi opettajan pitää arvioida omien resurssiensa riittävyys suhteessa opintojakson työmäärään. (Mannisenmäki, 2004,46–47.)

Pedagogis-sisällöllinen ohjaamisen haasteena on luoda oppimista edistävä opetus- ja opiskelu ympäristö opiskelijoille. Verkko-ohjaajalta vaaditaan hyvää pedagogiikan tuntemusta, sisällön asiantuntijuutta ja kykyä reflektoida omia toimintatapojaan. Tarvittaessa omia käsityksiä opetuksesta, opiskelusta ja oppimisesta on pystyttävä muuttamaan. Ohjaajan tehtävänä on johdattaa opiskelija etsimään tietoa, oppimaan yhteisöllisesti ja suhtautumaan kriittisesti

tarjolla olevaan tietoon. Verkko-opettajan pitäisi olla rohkea ja uskallettava kokeilla erilaisia toimintoja. Suunnittelun, vertailun ja oman työn reflektoinnin kautta opettaja voi tulla entistä tietoisemmaksi omasta pedagogisesta ajattelustaan. (Mannisenmäki, 2004,47–48.)

Sosiaalis-viestinnällisen tehtävän kautta opettaja luo myönteisen, kannustavan ja tasa-arvoisen opiskelu- ja työskentelyilmapiirin verkko-opiskeluun ja motivoi oppijoita. Verkossa opettajan tärkein vuorovaikutusryhmä on opiskelijat. Oppimista edistävän ilmapiirin luominen verkkokurssilla alkaa heti ensimmäisestä viestistä. Aktiivisuus ja aito kiinnostus opiskelijoita kohtaan parantaa opiskelijoiden motivaatiota opiskella. Pieleen mennyttä aloitusta on usein vaikea, jopa mahdoton muuttaa parempaan suuntaan. Kurssin alussa saatu kuva opettajasta ja hänen toiminnastaan on pysyvä. Opiskelijat kokevat, että he ovat motivoituneita oppimaan silloin, kun he saavat opettajalta palautetta ja opettaja on aidosti kiinnostunut heidän toimistaan. Ylimalkaiset kommentit tai passiivinen osallistuminen esimerkiksi verkkokeskusteluihin tuottaa opiskelijoille pettymyksiä ja vähentää opiskelumotivaatiota. Opettaja joutuu tasapainoilemaan oman työaikansa, resurssiensa ja palautteidenannon määrän ja laajuuden kanssa. Mutta kokemuksen kautta hän oppii löytämään itselleen sopivan tavan toimia. (Mannisenmäki 2004,48–51.)

Tietoteknisiin tehtäviin liittyvässä roolissa opettaja hallitsee tietotekniikkaan ja sen mukanaan toimiin toimintoihin liittyviä asioita. Opettajan on osattava hyödyntää verkossa olevaa materiaalia ja osattava tuottaa sitä myös itse. Verkko-opetusta suunniteltaessa on huomioitava, että verkko- ja lähiopetuksessa käytettävät oppimateriaalit eroavat toisistaan. Verkossa olevan materiaalin etuna on sen helppo muokattavuus. Verkko-opetuksessa on huomioitava eettisyyteen, tietoturvaan ja tekijänoikeuksiin liittyvät asiat. Opettajan on tunnettava opiskelijoiden tietotekniset taidot, ja hänen on varmistuttava, että työkalujen käyttö onnistuu opiskelijoilta. Verkkotyökalujen käyttöön pitää olla taroituksenmukaista. Opettajan on pidettävä oma tietotekninen osaamisensa ajan tasalla kouluttautumalla. (Mannisenmäki 2004, 51–52.)

Kullaslahti (2011, 4–11) on tutkinut väitöskirjassaan ammattikorkeakoulun verkko-opettajan kompetenssia ja kehittymistä. Tutkimuksessa etsittiin vastauksia verkko-opettajan kompetenssiin ammattikorkeakoulussa, mitkä tekijät ohjaavat verkko-opettajan kompetenssin kehittymistä ja minkälainen on verkko-opettajaksi kehittymisen prosessi. Kompetensseilla tarkoitetaan tässä osaamista, joka kuvaa kyvykkyyttä suoriutua verkko-opettajan tehtävistä muuttavassa tieto- ja viestintätekniikan ympäristössä. Kullaslahden tutkimuksen mukaan opettajan kompetenssi muodostuu ammattispesifisistä, pedagogisista ja tieto- ja viestintäteknisistä osa-alueista sekä persoonallisista ominaisuuksista. Kompetenssien kehittymistä ohjaavat henkilökohtaiset sekä työtehtävään ja -työyhteisöön ja organisaatioon liittyvät tekijät. Tutkimuksen ja saatujen tulosten avulla on mahdollista kehittää ja tukea opettajien verkko-opetustaitoja ja suunnitella opettajien perus- ja täydennyskoulutuksia.

Ammattispesifisellä kompetenssilla tarkoitetaan innostusta ja syvällistä ja laaja-alaista tietämystä omalta ammatti-alalta. Opettajalla on oltava ymmärrys tieto- ja viestintätekniikan käytöstä, kehityksestä ja vaikutuksista etenkin omalla alalla. Opettajalla on oltava perustyökalujen käyttötaito, ja hänen on siedettävä teknistä epävarmuutta. Verkossa toimimisen pitää olla luontevaa, ja on pystyttävä ratkomaan ongelmia. Pedagogiseen kompetenssiin liitettyjä asioita ovat kiinnostus opiskelijoita kohtaan, tietämys oppimisen ja opetuksen perusasioista sekä monipuolinen menetelmien ja oppimisympäristöjen käyttö. Verkko-opettajan persoonallisiksi ominaisuuksiksi nousevat joustavuus, jämäkkyys, luotettavuus, oikeudenmukaisuus sekä selkeä ja täsmällinen ilmaisu. Verkko-opettajalla on oltava myös motivaatiota kehittää omaa osaamistaan. Verkko-opetuksessa vastaajia miellyttivät joustavuus, mielekkyys, stressittömyys, hallittavuus ja haasteellisuus. Lisäksi verkko-opettajalla on oltava uskallusta, rohkeutta, itseluottamusta irrottautua vanhasta ja kritiikinsietokykyä (Kullaslahti 2011, 160–165.)

Verkko-opettamisen aloituksessa keskeisiä tekijöitä ovat muun muassa aiempi kokemus tieto- ja viestintätekniikan käytöstä työelämässä, oma kiinnostus verkko-opetukseen sekä oman työnteon helpottaminen ja järjeistäminen verkon avulla. Käytännön ongelmien ratkominen ja uusien toimintatapojen sovel-

taminen tapahtuvat yksin tai yhdessä kollegoiden ja muiden asiantuntijoiden kanssa. (Kullaslahti 2011, 166.)

Kullaslahden (2011, 4, 29) mukaan verkko-opettajana kehittymistä tukee parhaiten mahdollisuus osallistua työhön liittyvään koulutukseen sekä sitä tukeva toiminta- ja johtamiskulttuuri. Ammattikorkeakouluopettajien tietotekniset taidot ovat riittävät, mutta se ei ole kaikilta osin johtanut verkko-opetuksen vakiintumiseen korkeakoulun arkeen. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston (Arenne 2010) asettamat yleiset ja koulutusohjelmakohtaiset opetuksen tavoitteet ohjaavat myös opettajan työtä. Näitä kompetensseja käsitellään myöhemmin luvussa 3.3.

2.3 Verkko-opiskelu ja -oppiminen

Verkko-opiskelu eroaa perinteisestä luokkaopetuksesta monellakin tavalla. Verkko-opiskelu on yksi etäopiskelun muoto. Opiskelu verkossa on avointa. Opiskelija saa palautetta, antaa palautetta ja tuotokset ovat usein muiden nähtävillä. Opetus tulisi rakentaa niin, että se olisi opiskelijälähtöistä. (Mustonen 2006, 16.) Verkko-opiskelu ei ole paikkaan eikä aikaan sidottua. Opiskelu on joustavaa ja se tapahtuu virtuaalisessa oppimisympäristössä. Aikakäsitys muuttuu verkossa, sillä vuorovaikutteisuus vaatii aikaa, se ei ole tässä ja nyt. Opettajalla saattaa olla useita verkko-opintojaksoja yhtäaikaaisesti menossa, joten tehtävien ja viestien kirjautuminen verkko-ohjelmaan helpottaa opettajan työtä. Viestintä verkossa on lyhyttä ja ytimekästä, ja tunteiden esittäminen on vähäisempää kuin muussa viestinnässä. Tunteiden ilmaisemiseen on kehitetty omat ilmaisutavat, kuten hymiöt tai tekstin tehokeinot. (Mannisenmäki 2004, 42.) Verkko-oppimisen ohjauksessa käytetään menetelmiä ja työtapoja, jotka edistävät oppijoiden työskentelyä ja tiedonprosessointia. Näiden menetelmien avulla voidaan tukea, edistää ja seurata oppijoiden osaamisen kehittymistä. (Koli 2008, 16.).

Verkko-opiskelussa oppija yhdistää aiemmin oppimansa ja uuden mielekkääksi ja ymmärrettäväksi kokonaisuudeksi. Oppiminen kannattaa sitoa todellisiin työelämän caseihin, jotka edistävät ja helpottavat vaikeiden asioiden

oppimista ja omaksumista. Tällä tavoin oppiminen on kontekstuaalista, oppimista voidaan harjoitella oikeissa työelämän tilanteissa ja tietoa pystytään soveltamaan uusiin tilanteisiin. Asioiden yhdessä pohtinen ja ongelmien ratkaiseminen lisäävät yhteisöllisyyttä ja opettavat vuorovaikutteisuuteen toisten ihmisten kanssa. Yhteisöllisyys antaa opettajalle sysäyksen muutokseen, joka näkyy ennen kaikkea työyhteisön toimintaan osallistumisena. (Karjalainen, Alaluusua & Vitikka 2007, 32; Bakkenes, Vermunt & Wubbels 2010, 533–548.)

Verkko-opetuksen laatua ei voi arvioida esimerkiksi oppimistulosten perusteella, sillä opetuksella ja oppimistuloksilla ei ole suoraa yhteyttä. Opiskelijan työpanos ja motivaatio vaikuttavat merkittävästi oppimistuloksiin. (Karjalainen ym. 2007, 35.)

Verkko-oppiminen, e-oppiminen ja e-Learning -käsitteitä käytetään, kun tarkoitetaan internetverkossa suojatussa ympäristössä tapahtuvaa opiskelua. Oppimisympäristö muodostuu ihmisistä ja paikasta, jossa opiskelu tapahtuu. Oppimista ohjaa verkossa, opettaja, ohjaaja tai tutor. Opiskelu ei ole sidottu aikaan eikä paikkaan, mutta se vaatii opiskelijalta ajankäytön suunnittelua ja opintojakson aikataulujen noudattamista. Verkossa tapahtuvia opiskelutapoja ovat verkkokeskustelut, luennot, tiedonhaku ja reaaliaikainen lähiopetus verkon kautta. Verkko-opiskelu on itsenäistä opiskelua, jossa opiskelijalta vaaditaan aktiivisuutta, itseohjautuvuutta ja sitoutumista. Opiskelijalla pitää olla myös mahdollisuus tietokoneen käyttöön, riittävä internetyhteys sekä tietoteknisiä taitoja. (Avoin AMK 2012.)

2.4 Oppimisympäristöt ja verkkokurssit

Oppimisympäristöt ovat laajoja oppimisalustoja, joihin voidaan liittää tarvittavat sisällöt. Oppimisympäristöistä voidaan käyttää myös nimitystä selainpohjaisesti toimiva verkko-opetusohjelmisto, oppimisalusta, virtuaalinen oppimisympäristö tai kurssinhallintajärjestelmä. Alustalla on valmiina opetuksessa käytettäviä julkaisu- keskustelu- ja hallintatyökaluja. Oppimisympäristöjä ovat muun muassa Moodle, Optima ja Peda, joiden työkalut ovat melko samanlaisia. Ohjelmat toimivat internetissä, ja niihin kirjaudutaan sisään käyttäjätun-

nuksella ja salasanalla. Tämä mahdollistaa opiskelun missä ja milloin vain. (Mäkinen 2007, 55; Suominen & Nurmela 2011, 13–15.)

Varsinaisten oppimisympäristöjen rinnalla voidaan käyttää myös muita verkko-työkaluja eli niin sanottuja avoimen oppimisympäristön toimintatapoja. Tällaisia reaaliaikaisia vuorovaikutteisia työkaluja ovat muun muassa Skype, Messenger, blogit tai Adobe Connect. Osa näistä on maksullisia osa maksuttomia. Nämä työkalut soveltuvat ryhmätapaamisiin, luentoihin, ryhmätöihin ja palautteen antamiseen. Muita maksuttomia vuorovaikutukseen soveltuvia työkaluja ovat Facebook, Wiki tai Google drive. Tutkittua tietoa näiden menetelmien käytöstä ei ole, mutta opettaja voi miettiä, voisiko niitä käyttää osana opetusta. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 36; Suominen & Nurmela 2011, 13–15.)

Avoimessa ympäristössä sisällöntuottajia ovat käyttäjät. Tieto näissä ympäristöissä on avointa ja se on kaikkien saatavilla. Avoimen ympäristön etuja ovat, että opetus voi laajentua opintojakson ulkopuolelle ja se voi jatkua opintojakson päätyttyä, tuotos säilyy kaikkien nähtävillä, edistää opiskelijoiden itsenäistä työskentelyä, uudistaa oppilaitoksen verkkotyöskentelyä ja opettaa uusia työskentelytapoja. Ongelmana työskentelyssä on se, että tapa toimia on uusi sekä opettajalle että opiskelijoille, arvioinnin toteuttaminen voi olla vaikeaa ja aiheen käsittely muuttuu eikä vastaa opintojakson tavoitteita. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 37.)

Manninen (2004, 28) määrittelee **verkkokurssin** verkkopohjaisen oppimisympäristön alakäsitteeksi. Verkkokurssi on tarkoitettu tietylle ihmisjoukolle. Kursilla on oppimistavoitteet, se on aikataulutettu ja se perustuu opetussuunnitelmaan. Opettajan tehtävä on antaa ohjausta. Verkkokurssilla on opiskelua tukevaa materiaalia sekä vuorovaikutuksen mahdollistavia toimintoja, kuten keskustelupalstat tai chat. Pelkkä itseopiskelumateriaali verkossa ei ole verkkokurssi. Woon (2013) mukaan verkkokurssit ovat oppituntisarjoja selaimessa tai mobiililaitteissa, jolloin niitä voidaan käyttää kätevästi milloin ja missä tahansa. Verkkokurssi on suunniteltu ja rakennettu oppimisen ympäristö.

2.5 Opetuksen järjestämistapoja

Opetuksen järjestämismuotoja on nykypäivänä hyvin paljon erilaisia. Myös samoilla termeillä voidaan tarkoittaa hieman eri asioita. Opetus voi olla puhtaasti esimerkiksi etäopiskelua /-opetusta tai eri opetusmuotojen yhdistelmiä, kuten monimuoto-opetus tai sulautuva opetus. Seuraavassa on esitelty muutamia keskeisiä termejä, jotka liittyvät verkko-opetukseen. Itse verkko-opetus-termiä on käsitelty jo luvussa 2.1.

Etäopetus/- opiskelu on muualla kuin luokkatilassa tapahtuvaa opetusta tai opiskelua. Opiskelija ja opettaja eivät ole fyysisesti samassa tilassa. Opiskelija voi opiskella kaukana opiskelupaikkakunnalta tai esimerkiksi ulkomailla. Nykyisin tämä tarkoittaa yleensä sitä, että opettaja ja opiskelija kohtaavat toisensa tietokoneen välityksellä verkossa. Ennen tietoverkkojen kehittymistä ohjaaminen tapahtui puhelimen tai sähköpostin välityksellä. Opetus voi tapahtua myös täysin verkossa, jolloin opiskelija ja opettaja eivät kohtaa. Opiskelu on paikasta ja ajasta riippumaton opiskelua. Etäopetuksen tukena voi olla lähiopetusta. Etäopiskeluna voi suorittaa joko tutkinnon osia tai koko tutkinnon. Etäopiskelu tuo vapautta ja joustavuutta opiskeluun, mutta samalla vaatii opiskelijalta vastuullisuutta, aktiivisuutta ja oma-aloitteisuutta tiedonhankintaan. (Studentum 2013; Kalliala 2002, 32; Opetushallitus 2007.)

Lähiopetus on luokkatilassa tapahtuvaa opetusta, jolloin opettaja ja opiskelija ovat samassa tilassa. Termi ei ole kovin vanha, sillä ennen kaikki opetus oli lähiopetusta luokassa. Nyt kun opetus on siirtynyt osittain tai kokonaan verkkoon, on ryhdytty käyttämään kyseistä nimitystä. Opetusmenetelmät voivat olla luentoja, ryhmä- tai paritöitä, seminaareja ja harjoitustöitä. Luokkaopetuksessa kaikki saavat saman opetuksen. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 14, 38; Kalliala 2003, 147; Opetushallitus 2007.)

Monimuoto-opetuksessa vuorottelevat lähi- ja etäopetus, joista muodostuu kokonaisuus. Verkko-opetusympäristön käyttö tukee etäopetusjakson itsenäistä opiskelua. Monimuoto-opetuksessa käytettäviä opetusmuotoja ovat muun

muassa luento-, ryhmä- tai projektiopetus (Levonen, Joutsenvirta & Parikka 2009, 16; Löfström ym. 2010, 84.)

Sulautuva opetus-käsite on melko uusi Suomessa, ja sitä on alettu käyttää meillä vasta vuonna 2005. Termiä on ryhdytty käyttämään verkko-ohjauksen rinnalla, ja se on suomennettu sanasta **blended learning**. (Joutsenvirta & Kukkonen 2009a, 5.) Nygrenin & Joutsenvirran (2012, 5) mukaan Rieckmann on esittänyt, että globalisaatio, vuorovaikutuksen lisääntyminen ja sosiaalinen media ovat vaikuttaneet siihen, että tiedon tuottamisen ja oppimisen muodot muuttuvat nopeasti. Asiantuntijatehtäviin valmistuvilta yliopisto- ja ammattikorkeakouluopiskelijoilta vaaditaan uudenlaisia valmiuksia tarkastella, hankkia ja arvioida tietoa. Opiskelijoiden pitää osata analysoida jo olemassa olevaa tietoa, mutta myös tuottaa tietoa itsenäisesti ja erilaisissa ryhmissä. Nämä uudet työelämän valmiudet asettavat haasteita myös tämän päivän korkeakouluopetukselle ja ovat lisänneet paineita opetusmenetelmien kehittämiseen.

Sulautuvassa opetuksessa yhdistetään lähi- ja verkko-opetus. Sulautuva opetus on ennalta hyvin suunniteltua, ja siinä hyödynnetään vuorovaikutteisuutta. Opetus tapahtuu sekä kasvokkain luokkatilassa että verkossa. Sulautuvan opetuksen työskentelytapoja voivat olla pienryhmätyöskentely luokassa tai verkossa, verkkoluennot, vertaisvuorovaikutus tai -arviointi, itsenäinen tiedon tuottaminen tai yhdessä tekeminen. (Joutsenvirta & Kukkonen 2009a, 5.)

Luokkaopetuksessa korostuu oppimisen sosiaalinen vuorovaikutus, ja verkossa jaetaan tietoa ja ajatuksia enemmän kirjoittamalla. Verkko antaa mahdollisuuden työskennellä omassa tahdissa ja paikasta riippumattomasti. Sulautuvassa opetuksessa opetuksen ympäristöt integroidaan eli sulautetaan uudeksi kokonaisuudeksi. Oppimistavoitteisiin pääsemiseksi on valittava oikeat opetustavat ja -välineet, joissa yhdistyvät sekä luokka- että verkko-opetuksen mahdollisuudet. (Joutsenvirta & Kukkonen 2009a, 5; Joutsenvirta & Kukkonen 2009b, 15–18; Viinikka 2012.)

Levosen, Joutsenvirran ja Parikan (2009, 16) mukaan sulautuva opetus eroaa monimuoto-opetuksesta siten, että sulautuvassa opetuksessa opetuksen ym-

päristöt integroidaan eli sulautetaan yhteen. Monimuoto-opetuksella taas tarkoitetaan opetusmuotojen monimuotoisuutta (luento-, ryhmä- tai projektiopetus) sekä opetuksen toteuttamisen väyliä, kuten lähi- tai etäopetus ja niin edelleen.

2.6 Verkko-opetuksen historiaa

Internetin graafinen käyttöliittymä (World Wide Web) WWW eli web otettiin yleiseen käyttöön 1990-luvun alussa. Sen käyttö yleistyi nopeasti viestinnän ja tiedon hankinnan välineenä. Internetissä opiskelusta tuli suosittua 1990-luvun lopulla. EU:n ja Suomen tietoyhteiskuntastrategioiden avulla tietokoneet ja tietoverkkoyhteydet tulivat oppilaitoksiin. Haluttiin, että opiskelusta tulisi tasarvoisempaa ja monipuolisempaa ja jokaisella oli mahdollisuus opiskeluun. (Kalliala 2002, 18–19.)

Vielä 1990-luvun alussa tietokoneella tapahtuva opettaminen oli niin sanottua tietokoneperustaista opetusta. Koneet olivat yksittäisiä tietokoneita, eikä niiden välillä ollut verkkoyhteyttä. 1980-luvun puolivälin jälkeen alettiin kouluissa kokeilla erilaisia opetus- ja paikallisverkkoja ja sähköpostin käyttäminen oli monelle ensimmäinen kerta käyttää verkkoa. Itsekin muistan, että ensimmäisen sähköpostiosoitteen sain opiskellessani vuonna 1994. Siirtyminen uuteen verkko-opetusaikaan alkoi 1990-luvun puolivälissä, jolloin internetin käyttö mahdollisti pääsyn erilaisiin verkkopalveluihin ja -ohjelmiin. (Tella, Vahtivuori, Vuorento, Wager & Oksanen, 2001, 17–18.)

Verkkokurssit ovat kehittyneet valtavasti viimeisen viidentoista vuoden aikana. Aluksi verkkokurssit olivat sitä, että oppikirjojen tietoa siirrettiin sellaisenaan verkkoon, ja opiskelijat lukivat tekstit tietokoneen näytöltä. 1990-luvun lopulla tulivat oppimisalustat, joissa oli valmiit työkalut kurssien luomiseen. Alustat ja työkalut helpottivat valtavasti kurssien suunnittelua, mutta tässä oli se vaara, että opiskelijan oppimistavoitteet unohtuivat työkalujen hienouksien opettelun alle. Kolmannessa vaiheessa palattiin ydinasioihin ja oppijan oppiminen nousi jälleen tärkeäksi asiaksi. Aloitteleva opettaja on verkko-opettajan uransa alussa melko ymmällään verkossa toimiessaan, ja hän käykin usein läpi edellä

mainitut verkkotoiminnan yleiset kehitysvaiheet. Alkuun hämmennystä voi herättää myös työkalujen valtava määrä. Tärkeintä olisi välineiden määrän sijaan lähteä liikkeelle helpoista välineistä ja käyttää vain niitä, jotka edistäisivät oppimista. (Kalliala & Toikkanen, 2012, 7; Suominen & Nurmela 2011, 15–16.)

Keinänen (2004, 107–108) on tutkinut omassa lisensiaattityössään ammatti-korkeakoulujen ravitsemusopetuksen toteutumista, kehittämistarpeita ja hyviä käytänteitä. Vielä tuolloin tietotekniikkaa hyödynnettiin ravitsemusopetuksessa vain tiedonhaussa ja ravintolaskennassa. Etäopetuksen hyväksyi opetukseensa tutkimuksen mukaan puolet opettajista. Mutta sitä, minkälaista etäopetus on tuolloin ollut, ei tutkimuksessa selvitetty. Tutkijan mielestä verkko-opetuksen sopivuutta ravitsemusopintoihin tulisi tarkastella opittavan asian ja käytettävissä olevan materiaalin ja linkitysten tuottaman tiedon näkökulmasta. Tutkimuksessa ei selvitetty verkko-opetuksen sopivuutta ravitsemusopetukseen, mutta epäiltiin, soveltuuko ravitsemispalvelut virtuaalisesti opiskeltavaksi.

Valmiit oppimisympäristöt ovat yleisesti käytössä, ja ne ovat melko hyvin toimivia. Kaikkia toimintoja ei kuitenkaan saa samassa paketissa, joten ohjelmia käytetään yleisesti verkon yli toimivina sovelluksina. Sosiaalinen media on noussut viime vuosina vahvasti rinnalle, ja sen käyttöön otto houkuttelee. Tulevaisuudessa sosiaalinen media voi olla osa oppimisalustoja, se voi olla pääopiskelukanava, tai opettaja ja opiskelija voivat yhdessä tehdä oman oppimisympäristön. (Suominen & Nurmela 2011, 16.)

Kallialan ja Toikkasen (2012, 7–9) mukaan **sosiaalisen median** suhteen ollaan tällä hetkellä samassa tilanteessa kuin 20 vuotta sitten verkko-opetuksen käynnistyessä. Koko ajan tulee uusia välineitä ja mahdollisuuksia ja ne kehittyvät koko ajan. Opetuksessa tärkeintä ei kuitenkaan ole runsas menetelmien käyttö, vaan oppiminen. Opettajan ei myöskään tarvitse hallita kaikkia sosiaalisen median työkaluja. Suositeltavista sosiaalisen median työvälineistä kannattaa laatia oppilaitoksissa ohjeet, ja niiden tulee olla kaikkien nähtävillä. Opettajat voivat myös tukea toisiaan eri medioiden käytössä.

Maailmalla etenkin yliopisto-opetuksessa suurta suosiota ovat saavuttaneet **massiiviset avoimet verkkokurssit eli Moocit** (*Massive open online course*), jonne kaikilla on vapaa osallistumisoikeus ja opiskelu tapahtuu julkisissa verkkopalveluissa. Opiskelun aloittaminen on helppoa eikä opintojen keskeyttäminen aiheuta sanktioita. Kurssit ovat helposti ylläpidettäviä ja opettaja-resurssit rajallisia. Kurssien osallistujamäärät ovat yleensä isoja sadoista tuhansiin opiskelijoihin. Mooc-termiä on ryhdytty käyttämään vuonna 2008, jolloin ensimmäinen avoinverkkokurssi järjestettiin. Mooc-kurssien järjestäminen on lähtenyt Yhdysvalloista, jossa yliopistojen lukukausimaksut ovat suuria. Suomessa ”Mooc-buumi” ei ole vielä suuri, sillä tiettävästi ensimmäinen kurssi järjestettiin Helsingin yliopiston tietojenkäsittelytieteen laitoksen toimesta vuonna 2012. Maailmanlaajuisesti suurimmat verkkokurssien järjestäjät ovat Coursera, edEx ja Udacity. (Helsingin yliopisto tietojen käsittelytieteen laitos 2013.)

Laurea ammattikorkeakoulun e-Oppimisen kehityspäällikkö (2013) on kertonut blogissaan kokemuksistaan ensimmäisestä suorittamastaan Mooc-kurssista Edinburgin yliopistoon. Kurssille oli ilmoittautunut melkein 43 000 opiskelijaa, joista kolmen viikon jälkeen jäljellä oli enää 17 %. Oppimistehtävien tekeminen ja viestintä tapahtui keskustelufoorumia lukuun ottamatta avoimesti verkossa, jonka kirjoittaja koki aluksi pelottavana. Toisaalta avoimuus mahdollisti sen, että teemoihin ja keskusteluihin on helppoa palata ja niitä pystyi aina jatkamaan uudelleen eteenpäin. Opintojakso koostui ohjaussessioista, keskustelufoorumista, artikkeleiden lukemisesta, omasta kirjoittamisesta, vertaisarvioinnista ja opetusmateriaalivideoista. Opiskelijoiden taso vaihteli opintojaksolla paljon. Kurssilla ei saanut henkilökohtaista ohjausta. Opettaja pitivät tarkasti huolen aikataulujen noudattamisesta. Blogin kirjoittajalle kyseinen itsenäinen opiskelutapa oli sopinut. Lopussa hän miettii luetaanko Mooc-opintoja jatkossa hyväksi yliopistoissa tai ammattikorkeakouluissa. (Mänty 2013.)

2.7 Karelia-ammattikorkeakoulun toimintaa ohjaavat tekijät

Opinnäytetyön toimeksiantaja on Karelia-ammattikorkeakoulun matkailun koulutusohjelma. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu (PKAMK) oli vuoden 2012 loppuun asti Joensuun kaupungin ylläpitämä liikelaitos. Vuoden 2013 alusta

se yhtiöityi Karelia-ammattikorkeakouluksi. Ammattikorkeakoulun toiminta on alkanut vuonna 1992 ja vakinaistamisluvan se on saanut vuonna 1996. Opiskelijoita oppilaitoksessa on n. 4 000 ja henkilökuntaa vajaa 400. Opetusta annetaan neljällä eri kampuksella ja neljässä eri keskuksessa. Ammattikorkeakoulu sai vuonna 2011 erinomaiset arvioinnit korkeakoulujen auditointineuvoston auditoinnista. Neliportaisella arviointiasteikolla mitattuna oppilaitoksen laadunvarmistuksen katsottiin olevan parhaalla eli edistyneellä tasolla. (Karelia-ammattikorkeakoulu 2013a; Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu 2012.)

Tätä opinnäytetyötä kirjoitettaessa uutta Karelia-ammattikorkeakoulun strategiaa ei ole vielä hyväksytty, joten voimassa on PKAMK:n strategiaohjelma (2007–2012) kunnes uusi strategia kevään 2013 aikana hyväksytään. Tästä syystä PKAMK:n aikaiset asiakirjat eivät myöskään ole enää nähtävillä Karelia-ammattikorkeakoulun sivuilla. Pohjois-karjalan ammattikorkeakoulun strategiaa ohjaavat ammattikorkeakoulun oma strategiaohjelma (2007–2012) ja Savonia-ammattikorkeakoulun kanssa yhdessä laadittu ISAT-kumppanuusstrategia (2010–2012). Näitä täydentävät kuusi kehittämisohjelmaa, jotka ovat henkilöstön, kansainvälistymisen, koulutuksen, maksullisen palveluliiketoiminnan, TKI-toiminnan ja viestinnän kehittämisohjelmat. Kehittämisohjelmat ovat vuositasen suunnittelun perusta. Niiden tehtävänä on kuvata kunkin aihealueen keskeiset valinnat ja kehittämistavoitteet. Jokaiselle kehittämisohjelmalle on määrätty vastuuhenkilö. (PKAMK 2011.) Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun arvot ovat työelämälähtöisyys, aluevaikuttavuus ja edelläkävijyys. (PKAMK 2007).

Koulutuksen kehittämisohjelma määrittelee koulutustoimintaa ja sen kehittämistä ohjaavia valintoja. Karelia-ammattikorkeakoulu on sitoutunut Bolognan prosessin sekä Eurooppalaisen ja kansainvälisen tutkintojen viitekehyksen vaatimuksiin. Bolognan prosessin tavoitteena on yhtenäistää Eurooppalaista korkeakoulutusta. Käytännössä tämä tarkoittaa muun muassa sitä, että koulutusrakenne on kahden syklin mallinmukaista, opinnot mitoitetaan ECTS-mallin mukaisesti, toiminta on osaamisperustaista ja elinikäistä oppimista tuetaan. Bolognan prosessin tavoitteena on luoda Euroopasta yhtenäinen, yhteensopi-

va ja houkutteleva korkeakoulutusalue. (Auvinen, Dal Maso, Kallberg, Putkuri & Suomalainen 2007, 20–21; PKAMK 2011, 21.)

PKAMK:ssa opetusta ja ohjausta määrittelevät tutkintosääntö, koulutuksen prosessit ja niihin liittyvät lisäohjeistukset. Koulutuksen kehittämisohjelman keskeisiä tavoitteita ovat työelämälähtöisyys, osaamisperustaisuus, opiskelijälähtöisyys, toteutusten joustavuus, opetuksen ja ohjauksen linjakkuus, monipuoliset aikuiskoulutuspalvelut sekä tavoitteellinen pedagoginen johtaminen. (PKAMK 2011, 21.) Tämän opinnäytetyön kannalta keskeisiksi asioiksi nousevat työelämälähtöisyys, osaamisperustaiset opetussuunnitelmat, opiskelijälähtöisyys, linjakas opetus ja ohjaus, joustavat koulutusratkaisut ja monipuoliset aikuiskoulutuspalvelut.

Työelämälähtöisyydellä tarkoitetaan sitä, että ammattikorkeakoulu seuraa työelämän muutoksia ja vastaa sieltä tuleviin haasteisiin. Koulutusta muutetaan työelämälähtöisemmäksi vahvistamalla työssäoppimista, osallistumalla enemmän hankkeisiin ja lisäämällä yhteistyötä työelämän yhteistyökumppanien kanssa. Ammattikorkeakoulun toiminnassa teoria ja käytäntö ovat aidossa vuorovaikutussuhteessa. (PKAMK 2011, 21.)

Ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmat ovat teemapohjaisia ja osaamisperustaisia. Teemat ovat laajoja työelämäperustaisia kokonaisuuksia. Tutkintojen osaamistavoitteet määritellään opetussuunnitelmissa, jotka määrittelevät opiskelijan ammatillisen kasvun ja oppimisen prosessin. Opetussuunnitelmien taustalla ovat työelämä ja sen tarpeet, opiskelijoiden ennakoidut valmiudet ja AMK:n strategiset valinnat. Osaamistavoitteita määrittelevät yhteiset, koulutusohjelmien ja tutkintojen kompetenssit. Yhteiset kompetenssit liittyvät kiinteästi opetussuunnitelmien teemoihin ja opintojaksoihin, ja lisäksi eri opintojaksoilla on omia opintojaksokohtaisia osaamistavoitteita. (PKAMK 2011, 21.)

Koulutusohjelmat laativat opetussuunnitelmien pohjalta toteutussuunnitelmat, joissa kuvataan tarkasti opintojaksojen toteutus. Ne ovat joustavia ja vaihtoehtoisia suoritustapoja mahdollistavia käytännön työkaluja. Tähän liittyy myös e-oppisen suunnitelmallinen kehittäminen. Toteutussuunnitelmassa määritel-

lään opintojakson tavoitteet, sisältö, vastuuhenkilöt, toteutus- ja suoritustavat, arvioinnin perusteet, opiskelijoiden työnmitoitus sekä aikataulut. Toteutus-suunnitelmien pohjalta voidaan laatia opiskelijoille henkilökohtaiset opetus-suunnitelmat eli HOPSIT ja suunnitella opetusta ja resurssien käyttöä. (PKAMK 2011, 22–23.)

PKAMK:n kehittämisohjelman (2011, 23) mukaan opetuksen ja ohjauksen pitää olla linjakasta. Edellytykset tälle luodaan arvioitavissa olevilla osaamista-voitteilla, opittavilla sisällöillä, tavoitteellista oppimista tukevilla opetusmenetelmillä, vuorovaikutusta aktivoivilla oppimisympäristöillä, tavoitteita tukevilla oppimistehtävillä ja monipuolisilla osaamisen arviointimenetelmillä.

Kuluneen strategiakauden (2007–2012) tavoitteena on ollut panostaa aikuis-koulutukseen. Aikuiskoulutuksen tarvetta on suunniteltu työelämän tarpeiden ja väestörakenteen muutosten pohjalta. Aikuiskoulutusta tarjotaan ammatti-korkeakoulussa, ylemmässä ammattikorkeakoulussa, erikoistumisopintoina, avoimen ammattikorkeakoulun sekä maakuntakorkeakoulun kautta. Aikuis-koulutuksessa huomioidaan aikuisten oppijoiden erityispiirteet ja elämäntilan-ne ja aiempi osaaminen. Lisäksi opinnoissa mahdollistetaan opintojen integ-roiminen omaan työhön tai työelämään. (PKAMK 2011, 25.)

2.8 E-oppimisen käytännön toteutus Karelia-ammattikorkeakoulussa

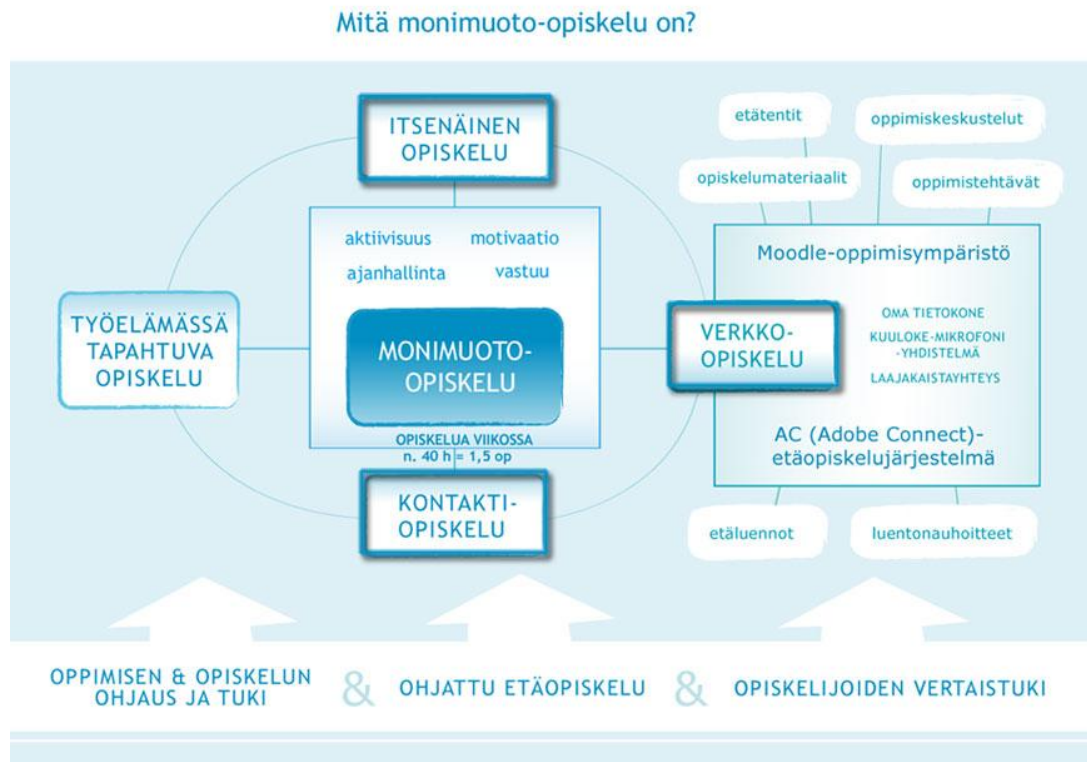
Strategiaa tukevien kehittämisohjelmien myötä e-oppimiseen on alettu kiinnit-tämään entistä enemmän huomiota. E-oppimisen koordinointiin ja suunnitte-luun on nimetty suunnittelija, joka on kehittänyt Karelia-ammattikorkeakoulun e-oppimismahdollisuuksia. Lisäksi organisaatiossa on niin sanottu e-peda-ryhmä, jonka jäseniä ovat keskusten verkkotutorit ja e-suunnittelija. Lisäksi käytetään tarvittaessa muita asiantuntijoita. E-pedaryhmä arvioi ja edistää e-oppimista sekä huolehtii e-oppimisen suunnitelman ajantasaisuudesta ja kehittämisestä yhdessä e-suunnittelijan kanssa. Verkkotutorit tukevat keskus-ten henkilökuntaa verkko-opetukseen liittyvissä asioissa. (PKAMK 2012.)

Verkko-opetuksen tueksi on järjestetty erilaisia koulutuksia, videoituja ja sanal-

lisia ohjeita, pedagogisia klinikoita, Adobe Connect tiloja ja niin edelleen (Ignatius 2011, 118).

Karelia-ammattikorkeakoulussa verkko-oppimisalustat ovat olleet käytössä jo useiden vuosien ajan. Vuonna 1999 otettiin käyttöön Learning space oppimisympäristö. Tämän jälkeen käytössä ovat olleet Moodle ja Allu, josta esimerkiksi Jyväskylän ammattikorkeakoulu käytti nimitystä R5. Tämän jälkeen muututtiin takaisin Moodle-oppimisympäristön käyttöön. Moodle mahdollistaa materiaalien ja luentotallenteiden jakamisen, ryhmätöiden tekemisen ja opintojen ohjauksen (Kuvio 3). (Lätti 2011, 8.)

Vuonna 2012 Moodlesta otettiin käyttöön versio 2.4. Moodlella on maailmanlaajuisesti yli 65 miljoonaa käyttäjää ja se on käytössä 227 maassa. Moodlen käytön merkitys kasvaa koko ajan myös Karelia-ammattikorkeakoulussa, koska opetusta toteutetaan sulautuvasti ja verkko-opetusympäristöjä hyödynnetään yhä enemmän. (Ignatius 2013.) Tämän lisäksi verkko-opetuksessa käytetään myös Adobe Connect -verkkoviestintäohjelmaa, jossa puhetta ja kuvaa voidaan lähettää reaaliaikaisesti tai luentoja voidaan nauhoittaa. Tämä mahdollistaa opiskelun ja luennoille osallistumisen kotoa käsin (Kuvio 3). (Lätti 2011, 8.) Sosiaalista mediaa ja muita ohjelmia jokainen opettaja käyttää oman harkintansa ja oman keskuksen ohjeiden mukaan.



KUVIO 3. Verkko-opetus osana monimuoto-opetusta Karelia-ammattikorkeakoulussa. (Lätti 2011, 8).

Yläpuolella olevassa kuviossa 3 on kuvattu verkko-opetuksen roolia osana Karelia-ammattikorkeakoulun (entinen Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu) monimuoto-opetusta. Opiskelu on monimuoto-opiskelua, josta suuri osa tapahtuu itsenäisesti opiskellen. Itsenäinen opiskelu on oppimistehtävien tekemistä, opiskelumateriaaleihin tutustumista tai verkko-opiskeluympäristössä työskentelyä. Opiskelijalla on oltava tietyt tekniset valmiudet verkossa opiskeluun. Monimuoto-opetukseen sisältyy lisäksi lähipäiviä, harjoittelujaksoja ja muuta työelämäyhteistyötä. Opiskelijan on oltava aktiivinen, vastuuntuntoinen, motivoitunut ja hänen on osattava hallita ajankäyttöään. Opettajalta monimuoto-opetus vaatii opiskelijan oppimisen ja opiskelun tukemista ja ohjaamista. (Lätti 2011, 8.)

Lätti (2011, 14–17) Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulussa tekemässä kartoituksessa opettajat nostivat esiin onnistuneen monimuoto-opetuksen edellytyksiksi kolme teemaa: opettaja yhteisössä, opiskelijäläheisyys ja toimivat

rakenteet. Opettajan työ muuttuu monimuoto-opetuksessa. Opettajan tulee olla oman alansa asiantuntija, hänen on löydettävä keinot läsnäoloon verkossa, suunniteltava opintojaksot, tehtävä yhteistyötä toisten opettajien kanssa ja löydettävä uusi pedagoginen tapa toimia. Opiskelijäläheisyys tarkoittaa opintojakson etukäteissuunnittelua, opiskelijan tukemista ja yksilöllistä joustavuutta. Toimivat rakenteet tarvitsevat taakseen johdon päätöksiä ja sitoutuneisuutta. Monimuoto-opetus vaatii sitoutumista, tukea ja resursseja. Myös tietotekniikan pitää olla ajantasaista ja toimivaa, ja sen käyttöön pitää saada tukea ja koulutusta.

Matkailun koulutusohjelma on osa luovan talouden keskusta. Keskuksen nimi ja uudelleenjärjestelyt keskusten työnjaossa astuivat voimaan vuoden 2013 alussa. Keskukseen kuuluvat lisäksi musiikin, viestinnän, muotoilun ja designin koulutusohjelmat. Keskuksessa on henkilökuntaa noin 70 ja opiskelijoita noin 700. Vuosittain valmistuu noin 120 opiskelijaa. (Karelia-amk 2013b.) Matkailun koulutusohjelmassa on noin kymmenen päätoimista opettajaa ja lisäksi sivutoimisia opettajia. Nuorten opintoihin otetaan sisään 40 opiskelijaa ja aikuiskoulutukseen 20 opiskelijaa. Vuonna 2010 ei ollut aikuisten sisäänottoa eikä myöskään tänä vuonna.

Aikuiskoulutusta annetaan koulutusohjelmassamme ravitsemispalveluissa. Puhtaasti verkko-opetusta ravitsemispalveluissa ei ole, mutta toimitilapalvelujen tuottamiseen liittyviä kursseja koulutusohjelmassamme pystyy suorittamaan verkossa. Nämä kurssit on alun perin suunniteltu virtuaali-ammatti- korkeakoulun tuotantorenkassa. Tämän jälkeen niitä on päivitetty ja suunniteltu joitakin myös lisää.

Matkailun koulutusohjelman ravitsemispalvelujen aikuisrestonomikoulutus monimuotoistettiin vuonna 2006. Tämä mahdollisti opiskelun työn ohella. Opiskelu tapahtuu pääosin verkossa. Lähipäiviä on 4–6 päivää kuukaudessa. Opiskelijat tulevat hyvin laajalta alueelta, joten vuonna 2009 saatu Adobe Connect -verkkokokousjärjestelmä toi tärkeän lisän ohjauksen tueksi. Oppituntien lisäksi AC:n käyttö mahdollisti opinnäytetyöohjauksen, opinnäytetyöseminaarien kuuntelun ja pitämisen jopa ulkomailta asti. (Rautiainen 2011, 99.)

Ravitsemispalvelurestonomi koulutuksessa syvennetään käytännön osaamista ja opetellaan soveltamaan tutkittua tietoa työelämään ja muutospaineisiin. Koulutuksen keskeisiä opintoja ovat prosessi- ja liiketoimintaosaaminen, johtaminen ja kehittäminen. Restonomit ovat ravitsemisalan asiantuntijoita, joilla on kokonaisnäkemys ravitsemis- ja talousalasta. Heidän työtehtäviinsä kuuluvat palvelujen suunnittelu, kehittäminen, tuottaminen, toteuttaminen ja myyminen erilaisille asiakasryhmille. (Karelia-ammattikorkeakoulu 2013; Sure ry 2013.)

3 VERKKO-OPETUS JA SEN SUUNNITTELU

3.1 Ajankäyttö

Verkko-opetukseen siirtyminen on iso muutos sekä opettajan että opiskelijan kannalta. Luokkaopetuksessa kaikki saavat saman opetuksen, mutta verkossa jokainen opiskelija valikoi ja rakentaa itse tietoa aiemman tietoperustan päälle. Tämä lisää joustavuutta ja antaa opettajalle mahdollisuuden tarjota erilaisille oppijoille vaatimustasoltaan erilaisia tehtäviä. Verkko-opetukseen siirtyminen vaatii opettajalta uudenlaista ajattelutapaa. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 14, 38.)

Opiskelijan ajankäytön suunnittelun lisäksi opettajan on suunniteltava myös omaa ajankäyttöään. Hänen on mietittävä, mistä vanhoista käytännöistä hän luopuu, ja mihin käyttää oman aikaresurssinsa. Tämä on tärkeää, koska opettajalla on yleensä käytössä vain tietty määrä tunteja opetuksen suunnitteluun, toteutukseen, palautteen antoon ja arviointiin. Opetuksen suunnittelu ja tehtävien palautuspäivät kannattaa miettiä rinnan oman aikataulun ja ajankäytön kanssa. Samalla tehtävien tarkastamiseen ja arviointiin voi varata ajan omasta kalenterista. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 14, 38.)

Aiemmin arvioitiin, että verkko- ja lähiopetus vaativat suunnilleen saman verran aikaa. Uusissa tutkimuksissa on kuitenkin saatu tietoa, että verkko-opetus

vie enemmän aikaa kuin lähiopetus. Verkko-opetuksen ajan käytössä ongelmallista on, että opetusaika hajoaa pienempiin osiin ja on ennakoimattomampaa. Lähiopetuksen opettajakeskeisestä opettamisesta siirtyminen verkko-opettamisen opiskelijakeskeisyyteen tarkoittaa myös sitä, että opettaja ei pysty enää hallitsemaan ajankäyttöä niin kuin lähiopetuksessa. Verkossa tahdin määrää usein opiskelija. (Suominen & Nurmela 2011, 235.)

Verkko-opetuksessa ongelmana on myös, että aikaa kuluu enemmän vuorovaikutukseen ja sähköpostin kautta kommunikointiin, kirjoittaminen on hitaampaa kuin puhuminen ja lukemista tulee aiempaa enemmän. Ohjeistusten pitää olla verkossa tarkempia kuin luokassa ja kahdenkeskinen vuovaikutus lisääntyy. Henkilökohtaisen palautteen ja ohjauksen lisääntyminen ei ole huono asia, sillä se näkyy tyytyväisempinä opiskelijoina. Jos verkko-opetuksen resursseja pienennetään, se vähentää myös opiskelijoiden tyytyväisyyttä. Opettajan on myös mietittävä, mitä kaikkea hän teetättää opiskelijoilla, jotta tehtävien määrä ei paisu liian suureksi suhteessa opintojaksolta saatavaan opintopistemäärään. Ongelmaksi voi koitua myös informaatiotulva, jolloin opettajan on tuettava opiskelijaa oikean tiedon etsimisessä ja löytämisessä. (Suominen & Nurmela 2011, 235–236.)

Kokeneella opettajalla ei mene niin paljon aikaa tehtävien lukemiseen, vastaamiseen, kommentointiin ja ohjaukseen kuin vasta alkajalla. Opintojakson aikataulutuksessa huomioidaan kaikki opintojakson toteutukseen liittyvät asiat. Opintojakson toteutuksessa aikaa kuluu suunnitteluun, palautteen antoon, arviointiin, yhteenvetoihin, ohjaukseen, itseopiskelumateriaalin valmistamiseen ja jakeluun, verkkokurssin rakentamiseen oppimisalustalle ja koulutuksen organisointiin. Vaikka tekemistä on paljon asioiden oikea aikaisuuteen ja opetuksen laatuun on silti edelleen kiinnitettävä huomiota. Opiskelijoiden tarpeisiin on vastattava nopeasti eikä vasta viikkojen päästä. Tämä ei tarkoita kuitenkaan sitä, että opettajan tarvitsee antaa ohjausta 24/7. (Suominen & Nurmela 2011, 236–239.)

Sähköpostin lukeminen kannattaa keskittää esimerkiksi pariin kertaan päivässä ja hoitaa heti vain ne viestit, jotka vaativat nopeita toimenpiteitä. Tehtäviä

voi myös delegoida muille ja tehdä asioita yhdessä. Asiat kannattaa laittaa myös kiireellisyys- ja työläysjärjestykseen. Mieti myös miten viestit ja miten usein. Tosi asiahan on, että lähetettyyn viestiin tulee aina ainakin yksi vastaus. Opettajan on opittava hyväksymään myös keskeneräisyys töissään ja ajatuksissaan. (Suominen & Nurmela 2011, 240–241.)

Opintojaksoa suunniteltaessa on mietittävä, mitä asioita opettaja antaa opiskelijalle valmiina, ja missä asioissa hän edellyttää opiskelijalta itsenäistä tiedonhankintaa. Opettajalta kuluu aikaa myös oppimisen seurantaan, yhteisöllisyyden luomiseen, opiskelijoiden informoimiseen ja verkossa näkymiseen. Ajankäytön suunnittelussa on mietittävä myös: Miten paljon käyttää aineistojen ja opintojakson ulkoasun hiomiseen, voiko hyödyntää jotakin valmista materiaalia, kirjoittaako jokaisesta tehtävästä kaikille opiskelijoille henkilökohtaisen palautteen ja vaihteleeeko palautteenantotapaa eri tehtävien kohdalla. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 38.)

Opiskelijalle verkko-opetus mahdollista opiskelun 24/7, eli hän voi pääsääntöisesti valita milloin opiskelee. Täysin ajasta riippumatonta verkko-opiskelukaan ei ole, sillä opiskeluun voi kuulua lähipäiviä, jotka ovat tiettyyn aikaan ja lisäksi opintojaksolla on tehtäviä, joilla on olemassa palautuspäivät. Suurin ongelma opiskelijoiden ajankäytössä on, että ei osata tai haluta suunnitella opintoihin tarvittavaa aikaa. Materiaaliin tutustumiseen ja tehtävien tekemiseen menee aikaa. Perhe, harrastukset, sosiaaliset suhteet ja kotityöt vievät aikaa, joten ajan varaaminen kalenterista opiskelua varten ja varauksesta kiinni pitäminen ovat tärkeitä. Muutoin tehtävät saattavat jäädä tekemättä ja opinnot eivät edisty. Myös tehtävien palautuspäivät pitää ennakoida ja miettiä etukäteen niihin kuluva aika, jolloin voi suunnitella omaa ajankäyttöään. Ryhmätehtävissä ajan käyttöä on suunniteltava yhdessä ja otettava huomioon myös muut ryhmänjäsenet. (Kalliala 2002, 35–37.)

Verkko-opiskelu vaatii vastuullisuutta opiskelijalta. Tehtävien tekeminen, keskustelut, materiaaleihin tutustuminen tai testit vaativat aikaa tai saattavat olla tehtävissä tai luettavissa vain tiettynä ajankohtana. Opiskelijan itsensä vastuulla on olla läsnä sovittuna ajankohtana verkossa, seurattava tiedotuksia ja

osallistuttava opintojakson aktiviteetteihin. (Kalliala 2002,37.) Ajankäytön ongelmallisuuden on huomannut omassa tutkimuksessaan myös Korhonen (2006, 244). Verkko-opiskelun vapauden ja itsenäisyyden tunne voi johtaa siihen, että ajankäyttöä hahmottaminen on vaikeaa. Tämä näkyi Korhosen tutkimuksessa muun muassa vaikeutena aloittaa verkkokeskustelu sekä tyhjäkäyntinä verkkokeskustelun aikana. Opiskelijan on suunniteltava ajankäyttöään sekä yksin että muun ryhmän kanssa. Opiskelu, perhe, työ ja vapaa-aika pitää pystyä sovittamaan yhteen.

Kun verkko-opetukseen liittyy säännöllistä lähiopetusta, opiskelijan on varattava aikaa kontaktitunneille. Kontaktitunneille valmistautuminen vaatii verkko-opintojakson tiedotteiden säännöllistä seuraamista, materiaaleihin tutustumista ja tehtävien tekemistä. Opiskelija ei voi olettaa, että tunneilla opettaja kaa-
taa ”päähän verkossa olevaa tietoa”. Tunneille tullaan valmistautuneena, jotta oppimisprosessi etenee suunnitellun mukaisesti. (Kalliala 2002, 37–38.)

3.2 Odotukset verkko-opetusta kohtaan

(Kallialan ja Toikkasen 2012, 9–10) mukaan työelämässä tarvitaan joustavia, kokonaisuuksia hallitsevia ja uuteen tilanteeseen nopeasti kykeneviä ihmisiä. Työntekijän tulee oppia helposti uutta, hänen tulee osata soveltaa oppimaansa uusissa tilanteissa, toimia yksilöllisesti globaaleissa ja monikulttuurisissa verkostoissa ja virtuaali-tiimeissä. Tästä syystä viestintätaitojen ja -kulttuurin omaksuminen jo opiskelun aikana on tärkeää. Se antaa hyvän pohjan työelämään varten, kun näitä taitoja on jo harjoiteltu, eikä työntekijän tarvitse aloittaa alusta.

Elämämme Globaalissa maailmassa, jossa päätettävä asiat ovat usein isoja. Työntekijöiltä vaaditaan tiimityö- ja neuvottelutaitoja sekä ongelmanratkaisua ja analyysitaitoja, joita voidaan harjoitella ja oppia verkko-opiskelussa. Tietoyhteiskunnassa tietoa tulvii valtavasti joka paikasta. Kaikki tieto ei ole luotettavaa, joten lukijalta vaaditaan lähdekriittisyyttä ja tiedonhankintataitoja. Ihmisen pitää olla avoin uusille asioille ja tarvittaessa valmis muuttamaan omia käsityksiään asioista. Elinikäisessä oppimisessa tarvitaan avoimuutta, epävar-

muuden sietokykyä sekä oppimis- ja metakognitiivisia taitoja. (Kalliala & Toikkanen 2012, 10.)

Muutokset yhteiskunnassa ja työelämässä ovat muuttaneet myös ammattikorkeakoulua ja ammattikorkeakouluopettajan roolia. Paineita muutokselle aiheuttavat muun muassa kiristynyt kilpailu kansainvälisillä koulutusmarkkinoilla, vahvistuva tutkimus- ja kehitystoiminta ammattikorkeakouluissa, verkko-opetuksen lisääntyminen, yhteistyön merkityksen korostuneisuus sekä monikulttuurisuuden lisääntyminen. (Töytäri-Nyrhinen 2008, 5.)

Opettajaan kohdistuvia osaamisvaatimuksia on lisännyt tiivistynyt yhteistyö työelämän kanssa, jota on kehitetty koko ammattikorkeakoulun olemassa olon ajan. Ammattikorkeakoulujen tulee toisaalta tunnistaa ja ennakoida työelämän tarpeita, mutta myös kyseenalaistaa ja kehittää niitä. Tämä vaatii opettajalta perinteisten raja-aitojen ylittämistä, erilaisten oppimisympäristöjen käytön hallintaa, toimivia työelämäsuhteita, ajankohtaista tietoa työelämästä ja uusia pedagogisia ratkaisuja, joissa käytäntö ja teoria yhdistyvät ja opiskelijoiden osaaminen kehittyy. (Laitinen-Väänänen, Majuri & Vanhanen-Nuutinen 2008, 101.) Muutosvaatimusten taustalla on näkemys siitä, että vanhat pedagogiset menetelmät eivät anna sellaista osaamista, jota työelämässä tarvitaan (Tynjälä 2008, 124–127). Yhteistyö työelämän kanssa voi harjoittelun ja opinnäytetöiden lisäksi olla myös erilaisia kehittämis-, tutkimus tai oppimisprojekteja. Näissä projekteissa voidaan tutkia, selvittää tai kehittää jotakin työelämään liittyvää asiaa. (Laitinen-Väänänen ym. 2008, 105–111.)

Kemi-Tornion ammattikorkeakoulussa tehdyssä haastattelussa verkko-opettajat nostivat etä- ja verkko-opetuksen pedagogisiksi laatutekijöiksi ja hyväksi käytänteiksi seuraavia asioita: Toimintatapojen ja tehtävien kuvaaminen etukäteen, yksilöaktivointi, reaaliaikainen dokumentointi, virtuaaliluokan ja oppimisalustan yhteiskäyttö, monimuotoiset ohjaustavat ja yhteisölliset työskentelymenetelmät. Laadukkaan etä- ja verkko-opetuksen elementtejä ovat vuorovaikutus ja opiskelijoiden osallistaminen aktiivisiksi toimijoiksi, suunnitelmallisuus, erilaiset palautteenantomuodot ja -tavat, pedagoginen taito ja johtajuus, opettajan aktiivinen läsnäolo verkossa, rauhallinen ja salliva ilmapiiri-

ri, oikea-aikainen ja prosessiaikainen ohjaus, tarkoituksenmukaiset valitut menetelmät ja toiminnallisuus, vaihtelevat toimintamallit sekä varasuunnitelma teknisten ongelmien varalle. (Pruikkonen 2012b, 17.)

Verkko- ja lähiopetuksen oppimistuloksissa ei tutkimusten mukaan ole eroja. Tärkeintä opetuksessa on se, miten se toteutetaan. Verkko-opetuksessa keskeisiksi asioiksi laadun näkökulmasta nousee vuorovaikutteisuus ja eri vuorovaikutusmuotojen monipuolinen yhdistely. Opettajan on oltava aktiivisesti vuorovaikutuksessa opiskelijan kanssa. Ei riitä, että hän pelkästään jakaa materiaalia verkossa. Opiskelijan on puolestaan otettava vastuuta opiskelustaan, hänen on luotettava oman toimintansa vaikuttavuuteen, hänellä on oltava riittävät tieto- ja viestintätekniset taidot sekä itsesäätelytaidot. (Pruikkonen 2012b, 19.)

Opiskelijat kokevat, että verkossa opiskelu vaatii opiskelijalta enemmän kuin lähiopiskelu, jossa pelkkä istuminen katsotaan eduksi. Verkko-opiskelun koetaan työmäärästä huolimatta antavan enemmän. Opintojaksolla on tarjolla paljon mielenkiintoisia linkkejä ja materiaaleja, joka vaatii ajankäytön suunnittelua. Ryhmätyöt ja keskustelut nähdään hyviksi menetelmiksi, sillä niissä opitaan paljon toisilta ja voidaan käydä aiheesta hyvää keskustelua jopa väittelyä. Opettajan antamaa ryhmä- tai yksilöpalautetta pidetään tärkeänä, sillä se innostaa eteenpäin ja auttaa löytämään ja korjaamaan omat virheet. Tärkeinä asioina opiskelijat pitävät myös oppimateriaalien, tehtävänantojen ja aikataulujen selkeyttä. Materiaalien visuaalinen ulkonäkö sen sijaan ei ole niin tärkeää. Kuvia voi olla, mutta niiden lataaminen ei saa haitata verkkokurssin avaamista kotikoneelta. Myös sähköpostiviesteihin vastaamista mahdollisimman nopeasti pidetään tärkeänä. Viikko voi olla liian pitkä vastausaika, jos opiskelijalla on ongelma, joka vaikeuttaa hänen tehtävän suorittamista. (Kalliala 2002, 44–46.)

3.3 Opetussuunnitelma ja kompetenssit

Ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmien ja pedagogisten ratkaisujen uudistus- ja kehittämistyö lähti liikkeelle ammattikorkeakoulu-uudistuksen myötä

1990- luvun alkupuolella. Ammattikorkeakoulupedagogiikassa alettiin soveltaa konstruktivistista oppimiskäsitystä, korostettiin opiskelijoiden itseohjautuvuutta ja aktiivisuutta sekä pyrittiin pois luokka- ja opettajakeskeisyydestä. Uudistusten myötä haluttiin vähentää opintojen pirstaleisuutta, parantaa opiskelijoiden valinnanmahdollisuuksia, lisätä yhteistyötä työelämän kanssa sekä saavuttaa korkeakoulutasoinen opetus. Opetussuunnitelmien kehitystyöhön panostaminen on vaihdellut vuosien varrella ja ammattikorkeakoulujen välillä. (Auvinen ym. 2007, 11.)

Kun Suomi liittyi vuonna 2005 ECTS-opintopisteytysjärjestelmään, opetussuunnitelmien kehitystyöhön alettiin kiinnittää huomiota (Auvinen ym. 2007, 12). Opetussuunnitelmatyötä haluttiin viedä yhä enemmän kohti oppimisprosessipohjaista ja opiskelijälähtöistä opetussuunnitelmaa (Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä 2007, 21).

Opetussuunnitelmatyö lähtee käyntiin ammattikorkeakoulun arvoista ja visioista. Opetussuunnitelmissa tulee huomioida opiskelijan oppiminen ja kasvun tukeminen, eurooppalainen koulutusyhteistyö ja liikkuvuus, työelämäyhteydet, ammattikorkeakoulujen strategiset valinnat ja tulevaisuusorientoituneisuus. Opetussuunnitelman tavoitteena on tukea opiskelijan oppimista, mutta samalla se tukee myös opettajien ja yhteistyökumppanien osaamisen kehittymistä. Nämä tavoitteet on kirjattu ammattikorkeakoulujen rehtorineuvoston (Arene) ECTS-projektissa rakennettuun visioon ammattikorkeakoulun opetussuunnitelmasta vuonna 2010. Tulevaisuuden työmarkkinoilla tarvittavien osaajien kouluttaminen vaatii muuttuvan toimintaympäristön analyysiin ja työmarkkinoiden muutokseen perustuvaa opetussuunnitelmaa. (Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä 2007, 26; Auvinen ym. 2007, 68; Kallioinen 2010.)

Vuonna 1998 käynnistyneen Bolognan prosessin tavoitteena oli yhtenäistää eurooppalainen korkeakoulutus vuoteen 2010 mennessä. Prosessin pyrkimyksenä oli yhtenäistää opetussuunnitelmia, yhdenmukaistaa tutkintorakenteita sekä kehittää laadunhallintaa. Tutkintojen läpinäkyvyyttä ja vertailtavuutta edistämään kehitettiin eurooppalainen tutkintojen viitekehysjärjestelmä (EQF). (Arene 2010, 3; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2009, 13.) Euroopan parlamentti

ja neuvosto ovat hyväksyneet suosituksen eurooppalaisesta tutkintojen viitekehuksesta vuonna 2008. (Tutkintojen viitekehukset 2012).

Viitekehys mahdollistaa eri maiden tutkintojen ja tutkintotasojen vertailun ja läpinäkyvyyden. Samalla pyritään edistämään kansalaisten liikkuvuutta ja elinikäistä oppimista sekä parantamaan tutkintojärjestelmän selkeyttä ja toimivuutta. Viitekehys sisältää yleissivistävät tutkinnot, ammatilliset ja korkeakoulututkinnot sekä jatko-opintojen tuottamat tutkinnot. Jokaisen tason kohdalle on tehty määritelmät, mitä kyseessä olevan tason suorittanut tietää, ymmärtää ja pystyy tekemään. Oppimistulokset on määritelty tietoina, taitona ja pätevyytenä. (Kallioinen 2010; Tutkintojen viitekehukset 2012.)

Jokainen Eu-maa määrittelee kansalliset tutkintonsa viitekehysten kahdeksalle tasolle. Kansallisen viitekehysten pohjana on eurooppalaisen tutkintojen viitekehys (EQF). Ammattikorkeakoulututkinnot ja alemmat korkeakoulututkinnot sijoittuvat Bolognan prosessissa vakiintuneen syklijajattelun mukaisesti tasolle 6. (Tutkintojen viitekehukset 2012.)

Suuret yhteiskunnalliset muutokset ovat vaikuttaneet siihen, että työelämän pätevyysvaatimukset ovat kasvaneet. Tämä tarkoittaa, että myös koulutuksen, sen sisältöjen ja rakenteiden on uusiuduttava. Näin valmistuville opiskelijoille voidaan taata riittävä ammatillinen osaaminen, jotta he pärjäävät tulevaisuuden työelämässä. Ammattitaidosta puhuttaessa käytetään termejä pätevyys tai kompetenssi. Pätevyyttä on ammatillista/todellista ja muodollista. Ammatillinen pätevyys hankitaan koulutuksen ja työelämän kautta. Sisältöosaamisen lisäksi työelämässä tarvitaan yleisiä työelämätaitoja ja -valmiuksia sekä hyviä ammatillisen osaamisen kehittymistä tukevia taitoja. Ammattitaitovaatimuksiin ja työtehtäviin liittyvä sana kvalifikaatio tarkoittaa työelämän osaamisvaatimuksia ja kompetenssi yksilön pätevyyttä. (Auvinen ym. 2007, 71–76.)

Arene (2010) on antanut kansallisen suosituksen yleisistä kompetensseista EQF-tasolle 6 ja 7. Suositukset on päivitetty vuoden 2006 suosituksista. Koulutusohjelmakohtaiset (ammatilliset) kompetenssit muodostavat alan kannalta keskeisimmät osaamisvaatimukset, ja yleiset kompetenssit ovat kaikille aloille

yhteisiä työelämässä tarvittavia osaamistaitovaatimuksia. Yhteiset kompetenssit luovat perustan työelämässä toimimiselle, yhteistyölle ja asiantuntijuuteen kehittymiselle. Kaikkien alojen yhteiset kompetenssit ovat oppimisen taidot, eettinen osaaminen, työyhteisöosaaminen, innovaatio-osaaminen sekä kansainvälistymisosaaminen. Kompetenssien avulla opiskelijoille voidaan osoittaa, mitä osaamista heiltä vaaditaan. Opettajat puolestaan voivat osaamistavoitteiden pohjalta keskittyä opetuksen kannalta olennaisiin asioihin ja työelämänedustajille ja yhteistyökumppaneille ne kertovat tutkinnon suorittaneiden osaamisesta ja valmiuksista. (Arene 2010, 4–8; Auvinen ym. 2007, 82–83; Kallioinen 2010.)

Restonomi-koulutuksen alakohtaiset kompetenssit ovat palvelukulttuuriosaaminen, palvelujohtamisosaaminen, liiketoimintaosaaminen, ympäristöosaaminen ja palvelujärjestelmäosaaminen (Karelia-ammattikorkeakoulu 2013).

Opetushallituksen toteuttamassa Valtakunnallisten ammatillisten osaamistarpeiden ennakointi (VOSE)-projektissa ruoka- ja ravintolapalveluiden tulevaisuuden keskeisiksi osaamistarpeiksi nousivat muun muassa alan perustaitojen osaaminen ja ydinosaaminen, joita ovat ruokaan ja ravitsemukseen liittyvä osaaminen. Lisäksi tulevaisuudessa tarvitaan tieto- ja viestintätekniistä osaamista, joka käsittää myös sosiaalisen median käyttötaidot. Työntekijän pitää tuntea myös markkinat, markkinointi ja myyntiosaaminen sekä hahmottaa toimintaympäristön muutoksia. (Taipale-Lehto 2012, 16.)

3.4 Osaamisperustaisen opetuksen suunnittelu verkkoon

Osaamisperustaisesta opetuksesta käytetään myös nimitystä oppimiprosessiperustainen opetus. Tässä opetustavassa lähtökohtana ovat opiskelija, hänen lähtötilanteensa sekä tavoitteena oleva oppiminen (Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä 2007, 22). Verkko-opetuksessa opettajan vaikuttamisen keinot ovat hyvin erilaiset kuin perinteisessä luokkaopetuksessa. Tämä on huomioitava myös verkko-opetuksen suunnittelussa, jotta opiskelu on mielekäästä. Luento-opetuksessa kaikki saavat saman tiedon, mutta verkko-opetuksessa opiskelija valitsee ja rakentaa uutta tietoa aiemman tietämyksensä päälle.

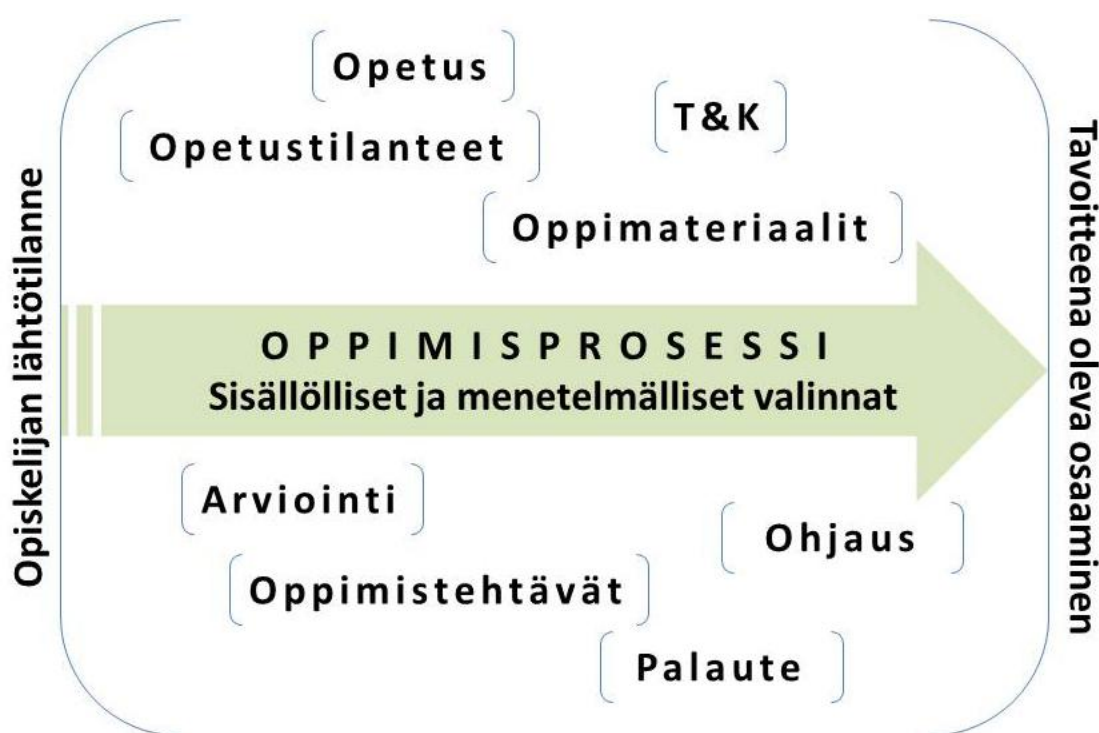
Perinteinen opetus on opetustilanteiden ja tehtävien yhdistelmä, jolloin opetus etenee vertikaalisesti. Osaamista kontrolloidaan kokeilla ja palautteen opiskelija saa usein vasta opintojakson lopussa. Tässä opetusmenetelmässä asiat saattavat jäädä irrallisiksi ja yksittäisten asioiden opetteluksi eikä asioista synny kokonaisuuksia. Ongelmallista tässä opetusmenetelmässä on myös, että opiskelija ei saa palautetta eikä hänen omia taitojaan ja sisällöllistä osaamista tueta ohjaamisella. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007; Koli & Silander 2002, 30.)

Verkko-opetukselle tyypillistä on koko oppimisprosessin aikainen ohjaus ja palaute, jonka kautta oppija pystyy kehittämään omaa osaamistaan. Ohjaus käsitetään verkko-ohjauksessa laaja-alaisena toimintana, joka käsittää verkko-oppimisprosessin suunnittelun, arvioinnin, palautteen, prosessin ja sisältöjen ohjauksen. Verkko-opetuksen osa-alueet liittyvät kiinteästi toisiinsa ja muodostavat ajallisesti etenevän kokonaisuuden. Näitä osa-alueita ovat opetustilanteet, oppimistehtävät, opetus, ohjaus, palaute ja arviointi. Opetus voi tapahtua sekä lähi- että opetuksena. (Koli 2010, 31.)

Hyvä verkko-opetus perustuu hyvin suunniteltuun oppimisprosessiin, jonka avulla prosessin eri vaiheita voidaan ohjata tehokkaasti, suunnitelmallisesti ja ennakoiden. Oppimisprosessiperustainen opetus vaatii sekä opettajalta että opiskelijalta paljon ja edellyttää erityisiä työskentelyvalmiuksia. Verkko-oppimisprosessin suunnittelu osaamisperustaiseen opetussuunnitelmaan lähtee liikkeelle opintojakson tavoitteiden tarkastelusta. Keskeisessä asemassa tässä vaiheessa on, miten tieto muutetaan toiminnaksi? Opetussuunnitelmat teksti muutetaan kysymyksiksi. Jos kysymyksiä on paljon, ne ryhmitellään oppimisprosessia jäsentäviksi teemoiksi. Tämän jälkeen mietitään, miten opiskelija oppii oppimisen kohteena olevat asiat. (Koli 2008, 20, 44; Koli 2010; Koli 2011; Silander & Koli 2003, 9–14.)

Viidennessä vaiheessa suunnitellaan oppimisprosessi, joka voidaan nähdä reittinä, polkuna tai rasteina. Prosessin etenemisessä otetaan huomioon ajoitus, kesto ja laajuus. Lisäksi mietitään, miten monta oppimistilannetta opintojakso sisältää, miten opintojakso aloitetaan, milloin ohjataan, miten ja milloin annetaan palautetta ja mitä aineistoja käytetään. Eteneminen opintojaksolla

tapahtuu kronologisessa järjestyksessä ja syvenee asteittain. Opetettavia asioita juoksutetaan opintojaksolla eteenpäin. Viimeisessä vaiheessa mietitään, miten opiskelija saavuttaa asetetut tavoitteet (Kuvio 4). Tätä prosessia voidaan kutsua opintojakson paketoinniksi tai tuotekehitykseksi. (Koli 2010; Koli 2011; Silander & Koli 2003, 9–33.)



KUVIO 4. Verkko-oppimisprosessin suunnittelu osaamisperustaisessa opetuksessa (mukaillen Silander & Koli 2003: 24–27).

Kuten edellä mainittiin, suunnitteluvaiheessa mietitään, miten moneen oppimistilanteeseen opetus jaetaan. Jokaiselle oppimistilanteelle mietitään aihe, tavoitteet, sisältö, konteksti ja laajuus. Tästä on hyvä tehdä kirjallinen suunnitelma, jossa opetus ja oppimisprosessi tehdään läpinäkyväksi opintojaksokuvaukseksi. Kuvauksessa pitää näkyä opintojakson ”punainen lanka” ja sitä voidaan kutsua myös opiskelijan suunnistuskartaksi johon kirjataan opetustilanteet, oppimistehtävät, ajankohta ja kesto, tiedot palautteen annosta (milloin, kenelle ja miten) sekä tiedot muusta ohjauksesta. Suunnitelma toimii opettajalle ohjaamisen työkaluna sekä ohjaa ja edistää opiskelijan oppimista ja auttaa opiskelijaa suunnittelemaan omaa ajankäyttöään. (Koli 2010; Koli & Silander 2002, 31–35.)

Oppijalle näkyväksi tehty oppimisprosessi ja oppiminen hahmottuvat sekä vertikaalisena että horisontaalisena, kokonaisvaltaisena prosessina, jossa ohjaustilanteet integroituvat yhteen oppimistehtävillä, ohjauksella ja arvioinnilla (Kuvio 4). Vaikka oppimisprosessin suunnittelu kannattaa tehdä huolellisesti etukäteen, myös mahdollisuus muutoksille pitää jättää. Tilanteet muuttuvat ja opettajan on reagoitava niihin. Opetuksen läpinäkyvyyttä on myös se, että tarvittaessa tehdään muutoksia, jotka perustellaan opiskelijoille. Suunnittelussa pitää huomioida myös opettajan opintojaksolle saama ohjausresurssi. Resursien määrä on yleensä pieni, ja jos ohjausta ei suunnitella tarkkaan etukäteen siihen voi kulua paljon enemmän kuin opintojaksolle on saatu resursseja.

3.5 Opintojakson käsikirjoitus, verkkopedagogiikka

Oppimisen tilannesidonnaisuus voi vaikuttaa siihen, että opiskelijat eivät osaa nähdä koulussa opittujen asioiden ja työelämän ongelmanratkaisutilanteiden välistä yhteyttä. Opitun tiedon soveltamisen vaikeus johtuu usein siitä, että käsitteet, joiden varassa hahmotamme maailmaa, eivät ole muuttuneet oppimisen tuloksena. Opiskeluprosessin aikana tapahtuvaa todellisuutta hahmottavien käsitteiden muuttumista kutsutaan käsitteelliseksi muutokseksi. Tämä voi olla uusien käsitteiden syntymistä, entisten poistumista tai hierarkisten suhteiden muuttumista. (Koli & Silander 2002, 23.)

Oppijan aikaisemmat tietorakenteet vaikuttavat siihen, miten hän oppii uudet asiat. Tämä on huomioitava myös suunnittelussa ja opetuksessa. Jos opittava tieto on opiskelijan ennakkokäsitysten vastaista, oppiminen on vähäistä, tietorakenteet muuttuvat vain vähän eikä tietoa osata soveltaa työelämässä. Syvälliseen oppimiseen vaaditaan, että oppimistilanteet vastaavat jossakin määrin oikeita työelämän tilanteita. (Koli & Silander 2002, 23–24.)

Verkossa opetettaessa voidaan käyttää erilaisia pedagogisia malleja tai käytänteitä. Ne ovat toimintamalleja, joissa oppiminen ja ohjaus suunnitellaan tiettyjen vaiheiden mukaan. Pedagogisten mallien avulla voidaan organisoida ja suunnitella opintojakson oppimistapahtumia, jolloin voidaan huomioida paremmin ohjaajan ja oppijan toiminta ja edistää oppimista. Pedagogisia malleja

tai käytänteitä ovat tutkiva oppiminen, jonka lähtökohtana on oppijan itse asettamat ongelmat, kysymykset, ajatukset ja teoriat ilmiöstä. Kognitiivisessa oppipoika mallissa oppija havainnoi ja käyttää asiantuntijoiden käyttämiä tapoja toimia ja ajatella eli oppija opettelee käyttämään kognitiivisia prosesseja. Perinteisessä oppipoikakoulutuksen mallissa oppija käyttää asiantuntijoiden työskentelytapoja. Dianamallissa korostuu dialogin merkitys, ongelmakeskeisessä oppimisessä on keskeistä ongelmien ratkominen, case-pohjaisessa oppimisessä lähtökohtana on joku case, yhteistoiminnallisessa mallissa opiskellaan yhdessä ja jaetaan opittu tieto muiden kanssa ja kokemuksellisessa oppimisessä havainnoidaan kokemuksia, analysoidaan ja tehdään teoreettinen tarkastelu. Lopuksi tavoitteena on hyvä käyttöteoria ja sen soveltaminen. (Koli 2008, 48; Koli & Silander 2002, 23–26.)

3.6 Viestintä verkko-opetuksessa

Opintojen aloitus on tärkeä vaihe opintoja, sillä silloin opiskelija luo mielikuvan opintojaksosta. Opintojaksosta laadittu opintojaksokuvaus esitellään opiskelijoille heti opintojakson alussa. Se voidaan esittää opiskelijaryhmästä ja opetetavasta aiheesta riippuen joko oppaana, ohjeina, kaaviokuvana tai luettelona. Opiskelijan kannalta tärkeää on myös teknisten toimintojen hallitseminen, jotta opiskelija voi keskittyä itse opiskeluun. Opettajien tehtävä on huolehtia siitä, että opiskelijat osaavat käyttää oppimisympäristöä ja siellä olevia työkaluja. Oppimisympäristöön tutustuminen ja verkkotyökalujen ja -toimintojen hallinta ovat opiskelijan oppimisen kannalta keskeisiä asioita. (Nokelainen & Sointu 2004, 71.)

Tekstin asemoinnilla on tärkeä merkitys siinä saadaanko opiskelija kiinnostumaan verkkoympäristössä olevasta aiheesta ja lukemaan teksti huolellisesti. Verkossa on monia tekijöitä, kuten kuvat ja visuaaliset elementit, jotka asettavat haasteita kirjoitetulle tekstille. Verkkotekstin pitää olla iskevää, ytimekästä ja kiinnostavaa, jotta opiskelija jaksaa perehtyä aiheeseen. Verkkotestissä ongelma on myös se, että se on noin 20 % hitaampaa lukea kuin paperilta. Tästä syystä opiskelijalle pitää antaa mahdollisuus kirjallisen materiaalin tulostamiseen varsinkin, jos teksti on pitkä. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 32.)

Suunnittelussa kannattaa ottaa huomioon lukemisen ja omaksumisen taustalla olevat asiat, kuten asian kiinnostavuus, aikaisemmat tiedot aiheesta, odotukset tekstiä kohtaan, opiskelijan yleiset asenteet ja uskomukset sekä ajankäyttö. Koska lukeminen verkossa on yleensä silmäilevää eikä pitkiin teksteihin jakseta paneutua, kannattaa luettavuuteen kiinnittää erityistä huomiota. Verkko-opetuksen eteenpäin viennin kannalta keskeisiksi asioiksi nousevat selkeät ja ytimekkäät ohjeet. Ohjeistuksen kohteeksi voi miettiä eniten tukea tarvitsevan opiskelijan, jolloin välttyy monilta epäselvyyksiltä. Ohjeistuksen perillemeno voidaan parantaa otsikoinneilla, luettelulla tai jakamalla teksti sopivan kokoiisiin paloihin. Lyhyt ja ytimekäs teksti, lyhyet ja konkreettiset sanat, outojen termien selittäminen, persoonamuotoiset verbit, vähäinen adjektiivien, täytesanojen ja välimerkkien käyttö ja oikeakielisyyden noudattaminen ovat hyvän verkkotekstin ominaisuuksia. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 33; Koli 2008, 106.)

Verkkoviestinnässä opettajan tulee pyrkiä myönteisyyteen. Sekä opiskelijat että opettajat ovat erilaisia ja opettajan on löydettävä itselleen ja opiskelijaryhmälle parhaiten sopiva tapa ilmaista asioita myönteisesti. Hyviä tapoja ilmaista myönteisyyttä ovat myönteiset sanat ja huumori, myönteisten asioiden esiin nostaminen, hyvät esimerkit, ryhmän tai yksittäisen opiskelijan suoritusten kehuminen, korjaavassa palautteessa passiivimuodon käyttö ja toimintaan kehoittaessa käytetään mieluiten sinä kun te muotoa. Negatiivisten sanojen, kuten ”taaskaan” tai ”ei vieläkään” ja käskymuotojen käyttöä tulee välttää, sillä niiden merkitys korostuu internetissä. Joskus käskymuodon käyttö on kuitenkin välttämätöntä. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 33–34.)

Jasu-Kuusisto & Mattila (2007, 34) mielestä opettajan läsnäolo verkossa on tärkeää. Opettajan läsnäolo voi olla tiedottamista, tervehdyksiä tai kommentointia meneillään oleviin tehtäviin tai keskusteluihin. Opettaja ei saa ilmaista liian vahvasti omia mielipiteitään tai puuttua kaikkiin asioihin, sillä se saattaa lopettaa esimerkiksi keskustelupalstalla keskustelun. Opettajan läsnäolo aktivoi opiskelijoita ja antaa opiskelijalle tuntea, että hän ei ole yksin verkkoympäristössä sekä osoittaa, opettaja seuraa opiskelijoiden toimintaa. Jokainen opettaja luo itse persoonallisen tavan toimia verkossa. Tähän kuuluvat esi-

merkiksi itsensä esittely opiskelijoille opintojakson alussa sekä tieto siitä, miten opettajan parhaiten tavoittaa.

3.7 Oppimistehtävät ja oppimateriaalit verkko-opetuksessa

Verkko-opetus ei ole vain luentojen pitämistä verkossa tai tehtävien palautuksia Moodleen. Verkko-opiskelun on oltava vuorovaikutteista ja yhteisöllistä. Nykyaikaiset ympäristöt mahdollistavat sekä eriaikaisen että reaaliaikaisen työskentelyn verkossa. Opintojaksojen ja tehtävien suunnittelussa on huomioitava opiskelijoiden tietotekniset taidot, heitä on koulutettava ja alussa ei pidä laittaa liikaa erilaisia tehtäviä verkkoon. (Pruikkonen 2012a, 9.)

Kallialan (2002,31) mukaan oppija nähdään nykyisten oppimiskäsitysten mukaan aktiivisena toimijana, joka valitsee itse, mitä haluaa oppia ja rakentaa oppimaansa omien tarpeidensa, kiinnostuksensa ja näkemyksensä mukaan. Tämä näkyy muun muassa siinä, mihin aineistoihin hän haluaa perehtyä tarkemmin. Verkko-opiskelu antaa hyvät mahdollisuudet tämän tyyppiselle itsenäiselle ja tavoitteelliselle opiskelulle.

Verkko-opiskelua ja oppimista tukevilla materiaaleilla tarkoitetaan opettajan tekemää tai kokoamaa materiaalia, verkosta tai tietokannoista löytyvää aiheeseen liittyvää aineistoa tai opiskelijoiden tekemää materiaalia, kuten ryhmätehtäviä tai keskusteluja. Materiaalien tehtävänä on ohjata opiskelijan oppimisprosessia ja opiskelua. Oppimateriaalit tulisi suunnitella ja toteuttaa niin, että ne ovat opintojakson oppimis- ja ohjaustavoitteiden mukaisia ja ohjaavat opiskelijaa itsearvioivaan ja kriittiseen oppimisprosessiin. Tätä kautta voidaan saavuttaa tietoinen ja oppijaa oppimistavoitteisiin vievä kokonaisvaltainen oppimisprosessi. (Koli 2011; Nokelainen & Sointu 2004, 69.) Materiaalien suunnittelun pitää olla opiskelijälähtöistä, ja niiden pitää tukea oppimista, ei rajoittaa sitä. Suunnitteluvaiheessa on hyvä ennakoida myös mahdollisia eteen tulevia ongelmia ja miettiä, miten opiskelijaa tuetaan näissä tilanteissa. (Haasio & Piukkula 2001, 27; Kiviniemi 2000, 56–57; Nokelainen & Sointu 2004, 69.)

Asiat voidaan esittää tekstimuodossa, kuvina, kaavioina, liikkuvana kuvana tai ääni- ja videotiedostoina, jolloin saadaan vaihtelua materiaalin tuottamiseen. Verkkomateriaalin hyvä puoli sen päivitettävyyden, joka mahdollistaa olemassa olevan materiaalin hyödynnettävyyden ja ajankohtaisten asioiden liittämiseen siihen. (Haasio & Piukkula 2001, 25; Kalliala 2002, 14–16; Nokelainen & Sointu 2004, 80–81.)

Pesonen (2001, 89–90) näkee verkkodidaktiikan kaksitahoisena. Toisaalta on huomioitava opetuksen suunnitelmat ja tavoitteet, mutta myös keinot ja menetelmät, millä niihin päästään. Sisältöä ja rakennetta suunniteltaessa on otettava huomioon myös verkkoympäristön oppimiselle ja opettamiselle asettamat haasteet. Verkko-opetuksessa tärkeään asemaan nousevat oppimateriaalien, verkkosivujen rakenteen ja vuorovaikutuksen erilaiset toteutustavat. Tässä voi hyödyntää uusia opetusmenetelmiä, mutta niiden lainalaisuudet on tunnettava hyvin etukäteen. (Manninen & Pesonen 2001, 64.)

Verkko-opetuksen suunnittelun lähtökohtina ovat oppimiskäsitys, joka vaikuttaa opetusmenetelmän ja ohjaustavan valintaan, ja käsitys oppimisympäristöstä, joka vaikuttaa lähi- ja etäopetuksen ja koulutusteknologian valintoihin. Mitä useampaa opetustapaa käytetään, sitä tärkeämpää opetuksen kokonaisuuden kuvaaminen opiskelijalle on. Opiskelijan pitää muun muassa tietää, mitkä asia tapahtuvat verkossa ja mitkä lähiopetuksena, jotta hän pystyy suunnittelemaan omaa aikatauluaan. Etenkin aikuisopiskelijoille tämä on tärkeää, koska opiskelu tapahtuu usein työn ohessa. (Nokelainen & Sointu 2004, 74–75.)

Verkko-opintojakso pitää rakentaa siten, että siinä kunnioitetaan, herätetään ja ylläpidetään opiskelijan motivaatiota, mutta myös opintojakson sisällöt herättävät opiskelijan motivaation. Tämä on tärkeää siksi, että opiskelija on usein yksin tehtävien ja ohjeiden kanssa. Hän ei voi kysyä neuvoa tai tarkentaa asioita. Siksi materiaali ja ohjeet pitää rakentaa niin selkeiksi, että opiskelija suoriutuu tehtävistä. Materiaalin pitää soveltua erilaisille oppijoille. Materiaalin sisällön pitää olla selkeää, tekstin kiinnostavaa ja ymmärrettävää. Otsikoiden pitäisi olla lyhyitä ja informatiivisia. Tiedon havaitseminen, käsittely ja käyttö

ovat samanlaista kuin perinteisessäkin luokkaopetuksessa. Opiskelijan on hallittava verkon käyttö ja samalla pystyttävä hyödyntämään aiempaa osaamistaan. Hyvin suunniteltujen verkkotehtävien ja -materiaalien avulla opiskelija aktivoidaan käyttämään aiempaa tietoa ja osaamistaan uuden tiedon pohjana. (Kiviniemi 2000, 60–64; Nokelainen & Sointu 2004, 77–86.)

Verkko-opetuksessa käytettävän ohjaavan materiaalin tarkoituksena on käsitellä tietoa, aktivoida tiedon työstöön kysymysten, väitteiden ja pohdintojen kautta. Avoimilla kysymyksillä mahdollistetaan opiskelijan aktiivinen tiedonhaku. Parhaimpia tehtäviä ovat sellaiset, jotka tukevat oppimista ja tekevät opiskelijan ajattelun näkyväksi verkossa. Ohjaava materiaali voi kyseenalaistaa ja jopa aiheuttaa ristiriitaa opiskelijassa. Tätä kautta opiskelija aktivoituu hakemaan tarkempaa tietoa, tekemään tehtäviä ja osallistumaan keskusteluihin. Jos oppimisprosessia ohjaava materiaali on ainut tai ensimmäinen kontakti opiskelijaan, tulee sen sisältää kaikki opintojakson kannalta olennaiset asiat. Materiaalin pitää sisältää ohjeet verkon käyttöön, opas opiskeluun, ohjeet tehtävien tekemiseen ja palautukseen, tiedot oppimateriaaleista, suoritustavasta ja -kriteereistä sekä opettajan ja tukipalveluiden yhteystiedot. Monimuoto-opetuksessa ohjaavan materiaalin lisäksi on myös muuta ohjausta. (Nokelainen & Sointu 2004, 78–80.)

Oppimateriaalien laadulla on suuri merkitys verkko-opetuksessa. Materiaalien pitää sisältää keskeiset asiat opiskeltavasta aiheesta ja niiden pitäisi olla muodoltaan sellaisia, että ne tukevat opiskelijan oppimista. (Karjalainen ym. 2007, 32.) Verkko-opetuksessa kannattaa käyttää lähteitä monipuolisesti. Opiskelijoita kannattaa ohjeistaa ja rohkaista käyttämään internetissä olevaa tietoa. Oman alan keskeisten www-sivustojen käytön oppinen on tärkeää, sillä valmistuttuaankin opiskelija käy päivittämässä tietojaan entuudestaan tutuilla sivustoilla. Internetlähteiden käyttäjältä vaaditaan medialukutaitoa eli opiskelijan on osattava erottaa tärkeä tieto vähemmän tärkeästä ja pystyttävä muodostamaan oma näkemys aiheesta. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 9; Kalliala 2002, 41.)

Lähdemateriaalina voi käyttää myös kirjastojen elektronisia aineistoja, joiden käyttöön opiskelijoita kannattaa opastaa ja kannustaa. Muita lähteitä ovat oppikirjat, joita käytetään erityisesti perusasioiden opetteluun. Kaikki tieto ei ole vielä saatavissa netistä ja moni haluaa mieluummin lukea tietoa kirjasta kuin tietokoneen näytöltä. Lisäksi lähteinä voidaan käyttää cd-levyjä, äänitteitä ja lehtiartikkeleita. Lähteitä on paljon ja opiskelijan kannalta on tärkeää oppia löytämään ja käyttämään internetin ja kirjaston tietoa tarkoituksenmukaisesti. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 9.)

Verkko-opintojakson suunnittelu on vaativaa, mutta myös palkitsevaa. Opettaja joutuu suunnitteluvaiheessa miettimään monta asiaa eri tavalla kuin perinteisessä luokkaopetuksessa, miettimään omaa oppimiskäsitystään ja ratkaisemaan monia käytännön ongelmia. Verkkoympäristöön suunniteltu tehtävä pitäisi olla sellainen, että se vastaa kaikkiin opiskelijan kysymyksiin ja se sopii verkkoon. Mietittävä on myös miten, tehtävä arvioidaan ja miten ja minkä verran tehtävästä annetaan palautetta. Hyvin laaditut oppimistehtävät muuttavat opettajan roolin tiedon tarjoajasta oppimisen ohjaajaksi. Tämä edellyttää selkeitä ohjeita opettajalta ja sitoutumista opiskelijalta. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 5, 38.)

Jasu-Kuusiston ja Mattilan (2007, 5, 38) ja Kolin (2008,5) mukaan oppimistehtävät ovat verkko-opintojakson ydin. Niiden avulla oppija saadaan oppimaan uusia asioita. Kun oppija työstää tehtäviä, hänelle syntyy uutta ja merkityksellistä tietoa eli hän oppii uusia asioita. Oppimistehtävät toimivat oppijan havainnoinnin, tiedonprosessoinnin ja työskentelyn ohjaajina ja niiden avulla voidaan kehittää muun muassa oppijan metakognitiivisia taitoja ja ongelmanratkaisutaitoja. Hyvin suunniteltu verkkotehtävä motivoi opiskelijaa, herättää kiinnostuksen aiheeseen, aktivoi ja motivoi oppijaa, tuo esille oppijan aikaisempia käsityksiä, vaatii ongelmanratkaisutaitoja, edistää ammattiin kasvamista, lisää ammattitietoutta, ohjaa ja tukee ryhmätaitojen kehittymistä ja lisää oivaltamisen ja oppimisen iloa.

Verkossa olevien oppimistehtävien rakenne tulisi pitää aina samana. Myös tehtäväksiantojen pitäisi löytyä oppimisalustalta samasta paikasta opettajasta ja opintojaksosta riippumatta. Näin helpotetaan opiskelijan verkkotyöskentelyä. Tehtäväksianto on tehtävän keskeisin osa, jossa kuvataan se, mitä opiskelijalta odotetaan. Tehtävänannosta pitäisi käydä selville seuraavat asiat: tarkoitus, tavoite, tehtäväksianto, käytettävät materiaalit, tehtävien laajuus, arviointikriteerit, palautteenantotapa, aikataulu, konkreettiset palautusohjeet palautuspäivämäärä ja tehtäväntekijöiden määrä. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 8.)

Ohjeistus on tekstiltään selkeä, konkreettinen ja yksiselitteinen, ja se käynnistää opiskelijan oppimisprosessin. Jos jokainen opettaja tekee asiat omalla tavallaan, tilanne on opiskelijalle sekava, kun yhtä aikaa on menossa useita päällekkäisiä opintojaksoja. Oppimisalustoilta löytyy yleensä valmiita tehtävänanto- ja palautustoimintoja, joita kaikkien tulisi käyttää. Näin opiskelijalle muodostuu tietty rutiini ja työskentely verkossa helpottuu. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 8–9.)

Tehtävän tarkoitus kertoo opiskelijalle, mikä merkitys tehtävällä on, ja miten se liittyy opiskeltavaan asiaan ja ammattiin. Tehtävän tarkoituksen kuvaamisella on merkitystä myös opiskelijan motivoimisessa tehtävän tekemiseen ja tiedon hankintaan. Tavoitteen avulla rajataan tehtäväalue, jolloin opiskelija pystyy hahmottamaan, mitä häneltä vaaditaan. Tavoitteen pitäisi olla konkreettinen ja mieluiten sidoksissa opiskeltavaan ammattiin. Tavoite voidaan määritellä esimerkiksi siten, että kerrotaan, mitä opiskelija oppii tehtävän avulla tai mitä hän osaa tehtyään tehtävän. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 8–9.)

Opintojakson tehtävien pitäisi vaihdella laajuudeltaan ja vaativuudeltaan. Osa tehtävistä voi olla pieniä niin sanottuja ”välipalatehtäviä”, jotka pitävät opiskeluvireyttä yllä ja osa laajempia kirjallisia töitä, joissa asioita käsitellään monipuolisemmin. Kun opintojaksoa suunnitellaan, pitää miettiä myös opiskelijan työ määrää. Mikä aika varataan tehtäville ja mikä aika mahdollisille lähitunneille tai verkkoluennoilta. Tehtävien tekeminen mitoitetaan keskimääräisen opiskelijan keskimääräisen opiskeluvauhdin mukaan. Opiskelijan oppimisproses-

sia voidaan ohjata ilmoittamalla tuotoksen laajuus. Jos laajuutta ei ilmoiteta, tuotosten pituus vaihtelee kahdesta sivusta 25 sivuun. Lyhyen raportin kirjoittajat kokeilevat läpi pääsyään ja laajojen raporttien kirjoittavat varmistelevat kiitettävää arvosanaa, eivät osaa rajata tekstiä tai kirjoittavat varmuuden vuoksi raporttiin kaiken mahdollisen. Tuotoksen laajuus on syytä ilmoittaa sivujen määränä tai muuna konkreettisena tuloksen. Tehtävään kuluvan ajan ilmoittaminen voi johtaa opiskelijaa harhaan, ja työskentely ja sitä kautta oppimisprosessi saattaa jäädä kesken. Opettajan on syytä arvioida myös tehtävään kuluva aikaa. Verkko-opiskelun joustavuus näkyy siinä, että aiemmat tiedot asiasta omaava selviää yleensä tehtävästä nopeammin kuin henkilö, jolle asia on uusi. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 9–10.)

Oppimistehtävien suunnittelun lähtökohtana on verkon ja oppimisympäristön antamat mahdollisuudet toteuttaa erilaisia tehtäviä. Tehtävät voivat olla testejä, tuotetun dokumentin palautuksia, verkkokeskusteluja, reaali-aikaisia chat-keskusteluja, nettineuvotteluja tai tiimi- ja ryhmätöitä. Tehtävistä yksinkertaisin on testi, jonka opettaja on laatinut, ja jonka opiskelija voi tehdä useita kertoja peräkkäin. Tehtävä soveltuu yksiselitteisiin ja tarkasti määriteltävissä oleviin asioihin. Tuotetun dokumentin palautus on yleisin ja käytetyin tehtävämuoto. Tehtävä voi olla word-tiedosto, kuva- tai äänitiedosto, jonka opiskelija palauttaa liitetiedostona palautuskansioon. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 16–25.)

Verkkokeskustelu tulee olla hyvin ohjattua. Verkkokeskustelu vaatii onnistuakseen hyvän ohjauksen aikataulusta ja kommenttien määrästä ja laadusta sekä keskusteluun sopivan aiheen. Verkkokeskustelujen hyvä puoli on, että ne eivät ole sidottuja aikaan eivätkä paikkaan. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 16–17.) Korhonen (2006, 246–247) havaitsi tutkimuksessaan, että onnistunut verkkokeskustelu vaatii aktiivista toimintaa ryhmän jäseniltä, tutorin tai opettajan herätteleviä viestejä, vahvoja sidoksia ryhmän välillä sekä tavoitteen tiedostamista ja yhdessä tekemistä tavoitteen saavuttamiseksi.

Chat-keskustelu on reaaliaikaista keskustelua, jossa osallistujat ovat yhtä aikaa tietokoneen äärellä. Chat-keskustelut eivät ole vakiinnuttaneet paikkaansa opiskelun tehtävämuotona, ja niinpä nettineuvottelut ovatkin syrjäyttämässä

ne. Nettineuvotteluohjelman avulla opiskelijat ja opettajat voivat keskustella keskenään reaaliaikaisesti, opettaja voi pitää luentoja ja voidaan tehdä tiimi- tai ryhmätöitä. Tämä työskentelymuoto on siitä hyvä, että sen avulla voidaan saavuttaa työelämän opiskelijalta vaatimia kompetensseja. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 16–17.)

Tehtävälajeja ovat tiedonhankintatehtävät, jotka soveltuvat erityisesti opintojakson alkuvaiheeseen, kun on tärkeää hahmottaa, mitä tietoa aiheesta on olemassa. Tehtävä opettaa asiaan perehtymisen taitoja ja ammatin metataitoja. Tässä tehtävässä korostuu erityisesti se, että opiskelija on saatava huomaamaan lähteiden luotettavuus ja niiden merkitys. Pohdintatehtävässä opiskelija muodostaa oman näkemyksensä annetusta aiheesta.

Laadintatehtävässä tuotetaan esimerkiksi asiakirja, suunnitelma tai ohjelmointi. Tämän tyyppisten tehtävien palautuskansiot kannattaa muokata sellaisiksi, että palautetut tehtävät näkyvät kaikille. Näin voidaan vertaisoppia toisilta.

Raportointitehtävissä tutustutaan ja opitaan uusia asioita. Tässä tehtävässä opiskelija voi irtautua verkkoympäristöstä ja tutustua työelämäänsä tai muuhun ympäröivään maailman tehtävän ohjeistuksen mukaisesti. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 17–23.)

Case-tehtävissä opiskelu sidotaan reaali maailmaan, ja jokainen opiskelija pohtii asiaa omasta näkökulmasta. Tämä tehtävä opettaa näkemään työelämän todelliset tilanteet ja auttaa ratkaisemaan siellä olevia ongelmia sekä auttaa ymmärtämään syy-seuraussuhteita. Tehtävät voivat olla myös laskelmia, esimerkiksi excel-taulukkolaskentaohjelmalla tehtyjä. Testit soveltuvat nopeaan osaamisen selvittämiseen ja opiskelijan motivointiin. Testit soveltuvat esimerkiksi asioihin, jotka on opetettava ulkoa. Verkko-opiskelutehtävät on hyvä tallettaa esimerkiksi koulun verkkoon, josta niitä voi myöhemmin käyttää ja hyödyntää. Näin oppimistehtävää voi hyödyntää jollakin toisella opintojaksolla tai toisena vuonna. Verkko-oppimistehtäviä suunniteltaessa kannattaa miettiä, onko minulla ennestään sopivaa tehtävää, voinko tehdä yhteistyötä jonkun kollegan kanssa, voinko hyödyntää jotakin valmista materiaalia ja joskus on hyvä tyytyä hyvään, aina ei tarvitse pyrkiä täydellisyyteen. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 23–26.)

Verkossa opiskelijan opiskelusta ja oppimistehtävien tekemisestä jää jäljet oppimisympäristöön. Tehtävät voivat näkyä vain opettajalle ja oppijalle tai koko ryhmälle. Tehtävien tekemistä kannattaa seurata eli tehdä niin sanottua rutiiniohjausta. Tässä apuna voi käyttää taulukkoa, jossa opiskelijalle osoitetaan onko tehtävä hyväksytty vai ei. Näin opiskelijan kiinnostus saadaan pidettyä yllä, sillä palaute luo opiskelijan ja opettajan välille jännitettä. (Koli 2011.)

Arvioinnilla voidaan vaikuttaa oppimiseen. Arviointikriteerit ja arvioitavat tehtävät pitää ilmoittaa opiskelijalle opintojakson alkaessa, jotta hän voi suunnitella opiskeluaan ja hän tietää, miten tehtävät arvioidaan, ja miten kukin tehtävä vaikuttaa opintojakson kokonaisarvosanan määräytymiseen. Tehtävien lisäksi arviointi voi perustua myös tenttiin, joka voi olla lähiopetuksessa tehtävä tentti tai verkkotentti. Opiskelijoille on myös erikseen määriteltävä, miten tehtävistä ja tentistä annetaan palautetta. Jos tätä ei ole tehty, opiskelijalla on yleensä oletus, että palaute annetaan hyvinkin nopealla aikataululla. Kun palautteenanto tapa on määriteltä, voidaan ohjata opiskelijan odotuksia. Palautetta voidaan antaa suullisesti koko opiskelijaryhmälle tai yhdelle opiskelijalle, palaute voi olla kirjallinen yhteispalaute, kirjallinen henkilökohtainen palaute tai vertaisarviointi. Vertaisarviointi on hyvä tapa, sillä siinä voidaan oppia asioita toisilta ja toisaalta se joskus helpottaa opettajan työtä. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 11.)

Rovaniemen ammattikorkeakoulussa vuonna 2006 kerättyjen viiden opintojakson palautteiden perusteella opettajan antamaa palautetta pidettiin erittäin tärkeänä opiskelijan oman oppimisen reflektoinnille. Palaute korreloi myös siirtovaikutuksen kanssa, opiskelijan oppimisen suunnittelun ja opitun soveltamiseen uusissa tilanteissa. Positiivisena asiana opiskelijat pitivät myös sitä, että ohjeet, joita he saavat ovat selkeitä. Oppimisen esteinä opiskelijat mainitsivat opettajan poissaolon oppimisalustalta ja epäselvät ohjeet. (Karjalainen ym. 2007, 33–34.)

Tehtävien palautuksesta kannattaa laatia selkeät ohjeet, jotta niiden palauttaminen on yksinkertaista ja helppoa aloittelevallekin verkko-opiskelijalle. Jos ohjeet ovat puutteelliset tai ne puuttuvat kokonaan, opiskelijat kysyvät neuvoa

opettajalta sähköpostitse, joka kuormittaa opettajaa tai opiskelijat palauttavat tehtävän itsenäisesti jonnekin palautuskansioon, jonne se ei oikeasti kuulu. Tehtävän ohjeistuksessa tärkeitä asioita ovat myös tehtävien palautuspäivät, jotta opiskelija pystyy suunnittelemaan omaa aikatauluaan. Lisäksi ohjeistetaan siitä onko tehtävä yksilö-, pari- vai ryhmätyö. Jos tehtävä tehdään ryhmässä, pitää ohjeistaa myös siitä, miten ryhmät muodostetaan. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 11–12.)

Verkko-opetuksen, tehtävien ja lähikontaktien rytmitys kannattaa miettiä etukäteen ennen opintojakson alkua. Kontaktitunneilla voidaan alustaa aihetta, paneutua tehtävissä ilmenneisiin ongelmiin, käsitellä tehtäviä ja antaa palautetta niistä, tehdä ryhmäjakoja tai esitellä ryhmän tuotoksia. Opetuksen aikatauluttaminen on tärkeää. Ensin mietitään tehtävien sijoittuminen opintojakso-toteutukseen ja sitten mietitään, miten paljon opiskelija tarvitsee aikaa tehtävien tekemiseen. Tämän jälkeen voidaan kirjata tehtävien antamis- ja palautuspäivämäärät. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 13.)

Myöhässä palautetut tehtävät ovat ongelma sekä opettajan, että tehtävänsä ajoissa palautteiden opiskelijoiden kannalta. Myöhästymiset vaikeuttavat yhteisöllistä oppimista ja opettajan arviointi ja palautteenanto hankaloituu. Lisäajan pyytäjiä on aina. Ongelmaa voi yrittää välttää määrittelemällä tarkasti palautuspäivät ja mahdollisen varapäivän. Opettaja voi myös ilmoittaa, että antaa palautteen vasta viimeisen palautuspäivän jälkeen. Opettajan on myös pidettävä kiinni palautuspäivistä ja opetettava opiskelijat siihen, että myöhässä palautettuja tehtäviä ei arvioida, eikä niistä anneta palautetta. Verkko-opetuksessa yhteisöllisyys on tärkeää, joten aikatauluista on pidettävä kiinni. Tehtävistä voi keskustella keskustelupalstoilla ja näin yhdessä pohtia ja työstää aihetta sekä kysyä neuvoa toisilta, vaikka tehtävä olisikin yksilötyö. (Jasu-Kuusisto & Mattila 2007, 14.)

3.8 Verkko-opetuksen mahdollisuudet ja tulevaisuus

Tulevaisuudessa perinteinen tietopuolinen opetus vähenee, koska tietoa on saatavilla paljon. Opiskelijan on jatkossa osattava hakea tietoa itsenäisesti tai

ohjatusti, arvioitava sitä kriittisesti, on osattava hyödyntää tietoa sekä osattava tehdä johtopäätöksiä. Käytännön taitojen kohdalla keskeistä on se, milloin tiedosta tulee taito. Tähän päästään harjoittelemalla tietoa käytännössä tai verkossa todellista tilannetta mallintavissa toimintaympäristöissä. Käsitykset oppimisesta ovat muuttuneet, ja tulevaisuuden oppimisprosesseissa tärkeiksi asioiksi nousevat muistamisen ja faktojen opettelun sijaan oppijan omat kokemukset, toiminta, aktiivisuus ja yhdessä tekeminen. (Salakari 2009, 28–31.)

Opetusmenetelmien monipuolistuessa tarvitaan uudenlaisia tiedonkäsittelyn valmiuksia sekä oppimaan oppimisen taitoja. Tietotulvasta on osattava poimia keskeinen tieto ja sitä on osattava käsitellä. Lisäksi tulee osata erottaa oikea tieto väärästä. Nyky-yhteiskunnalle on tyypillistä jatkuva muutos ja työelämässä tarvitaan valmiuksia sopeutua muuttuviin ja yllättäviin tilanteisiin. Työntekijältä vaaditaan taitoja sopeutua muutokseen eli tarvitaan oppimaan oppimisen taitoja, metakognitiivisia taitoja sekä oppimisen itsesäätelytaitoja. (Salakari 2009, 28–29.)

Salakarin (2009, 14–33) ja Viinikan (2012) mukaan uusia opetuksen lähestymistapoja käyttämällä voidaan kehittää opetusta, saavuttaa parempia oppimistuloksia, oppia osaamista, jota aiemmin ei ole opittu koulussa sekä tehostaa opetusta. Uudet opetusmenetelmät tekevät opetuksesta myös entistä asiakaslähtoisempää eli opiskelija ei ole sidottu aikaan tai paikkaan. Ennen opetus oli opettajajohtoista. Opettaja opetti teoriaa ja käytäntöä, jolloin opiskelijan oppiminen lisääntyi. Nykyisin opettajan rooli on olla oppimisen ohjaaja. Oppijan taidot lisääntyvät niin kuin ennenkin, mutta taidot kasvavat pitkästi tekemisen kautta. Nykyisin oppimista tapahtuu oppilaitoksessa ja työelämässä. Muita oppimisympäristöjä ovat muun muassa e-oppiminen, internet, muut virtuaaliset oppimisympäristöt, muut oppilaitokset ja muuna aikana tapahtuva oppiminen. Erilaisissa tilanteissa oppimamme tiedot ja taidot siirtyvät hyödynnettäviksi muihin yhteyksiin. Tätä kutsutaan oppimisen siirtovaikutukseksi eli transferiksi.

Salakari (2009, 14) on sitä mieltä, että oppimistavoitteet ovat aiemmin painottuneet liikaa faktojen hallintaan ja tietopuoliseen osaamiseen. Nyt nämä tieto-

perustaiset opiskeluohjelmat tulee ottaa tarkasteluun, ja on ryhdyttävä miettimään, miten ammatillista osaamista opitaan ja millä menetelmillä. Opetussuunnitelmissa pitäisi jatkossa antaa mahdollisuus tekemällä oppimiselle, käytännön työssä oppimiselle sekä projektiosaamiselle. Nykypäivänä ongelma ei ole informaation puute vaan, se että valmistuvilta puuttuu kokemuksen kautta tuleva käytännön osaaminen.

Uusia opetusmenetelmiä käytettäessä opettajan osaamisvaatimukset ja rooli muuttuvat. Opettajien tehtävänä on miettiä, miten oppijan tiedonhankintataitoja, tiedonkäsittelytaitoja ja oppimisen taitoja harjaannutetaan. Osallistuminen projekteihin ja yhteistyö työelämän kanssa on antoisaa, mutta vaatii toisaalta paljon sekä opettajilta ja opiskelijoilta. Käytännön harjoituksissa oppiminen tapahtuu tekemisen kautta, tietoa hankitaan tarpeen mukaan, opiskelijoiden tiimityötaidot harjaantuvat ja lisäksi päästään tekemään yhteistyötä työelämän edustajien kanssa. (Salakari 2009, 14–15.)

Työelämässä tarvittavia ongelmanratkaisutaitoja tai päätöksentekoa voidaan opetella koulussa uuden teknologian avulla. Esimerkiksi internetpohjaiset simulaatiot ja pelit mahdollistavat käytännön taitojen oppimisen. Vielä tällä hetkellä näitä mahdollisuuksia on vain jollakin aloilla, mutta ne ovat lisääntymässä koko ajan. Tyypillistä tämän tyyppisille työkaluille on, että niissä asioita voidaan toistaa useita kertoja, joka on erityisen tärkeää esimerkiksi motorisia taitoja harjoiteltaessa. (Salakari 2009, 16–17, 143.)

Lisäksi voidaan hyödyntää niin sanottuja virtuaalisia oppimisympäristöjä eli Second Life-ympäristöjä, joissa voidaan oppia asioita yhteistoiminnallisesti. Näiden toimintojen käyttämisen mahdollistaa uusi Web2.0 ja sen työkalut, joista monet ovat ilmaisia palveluja. Internetiä käytetään paljon viihdekäytössä siksi, että se mahdollistaa sosiaalisen yhdessäolon. Tätä mahdollisuutta tulisi hyödyntää myös opetuskäytössä. Second Life palveluja ovat muun muassa erilaiset blogit, Youtube, Podcastit sekä erilaiset äänitys- ja kuvaviestiohjelmat. (Salakari 2009, 126–128.)

Näitä edellä esiteltyjä tekniikoita voidaan hyödyntää esimerkiksi sulautuvassa opetuksessa. Menetelmien käytön hyvä puoli on se, että oppimisprosessissa voidaan kokeilla, yrittää, erehtyä ja käyttää luovuutta, jolloin oppimismotivaatio ja -halu kasvavat. Tulevaisuudessa on lisäksi tehtävä enemmän yhteistyötä työelämän kanssa, ja pohdittava, mitä osaamista valmistuva tarvitsee. Opetuksessa on silti edelleen huomioitava myös oppijat ja heidän tarpeensa ja osaamisensa. (Salakari 2009, 16–17.)

Ammattikorkeakoulujen toimintaympäristö on haasteellinen; opiskelijoilla on motivaatio-ongelmia ja keskeyttämisprosentit ovat suuria. Uusilla opetusratkaisuilla voidaan pyrkiä ratkaisemaan ongelmia ja parantamaan ammattikorkeakoulutuksen vetovoimaa. Joustavat opetusratkaisut ja opiskelijälähtöinen ajattelu mahdollistavat lähi- ja verkko-opetuksen ja työssäkäynnin yhdistämisen. Opiskelijapaikkojen vähentyminen ammattikorkeakouluista voi tehdä opiskelusta halutumpaa ja parantaa oppimismotivaatiota. Ammattikorkeakoulupedagogiikan kehityksen kannalta olennaista on käytännönpainotteisuuden lisääminen, projektityyppinen tai ongelmalähtöinen oppiminen. Aikuisoppilaiden kohdalla tarvitaan yhä enemmän opiskelijälähtöistä opetusta, joustavuutta ja riippumattomuutta ajasta ja paikasta. (Salakari 2009, 143–151.)

Koska verkko-opetus mahdollistaa opiskelun ympärivuorokauden ja viikon jokaisena päivänä, tarvitaan myös jatkuvasti toimivia tukipalvelujärjestelmiä. Periaate 24/7 edellyttää opiskelumahdollisuuden lisäksi myös sitä, että tukipalvelut toimivat eikä opiskelija jää yksin ongelmiansa kanssa. (Salakari 2009, 128.)

4 AIKUINEN OPPIJANA

4.1 Aikuiskoulutus

Aikuiskoulutuksen vuosikirjan (2009, 16) mukaan aikuisopiskelija on 25–64-vuotias henkilö, jolla on jokin aiempi koulutus. Opiskelu voi olla tutkintoon

johtavaa tai ei tutkintoon johtavaa. Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on ylläpitää tai kohottaa aikuisväestön ammatillista osaamista, kehittää työelämää ja parantaa työllisyyttä. Opiskelemaan lähtemisen syitä voivat olla halua kehittää omaa osaamista, työttömyys, irtosanomisen uhka, halua edetä uralla tai opiskelu harrastuksen vuoksi. Aiemmat opinnot ovat myös saattaneet jäädä kesken, ja halutaan saattaa ne loppuun. (Kumpulainen 2009, 16; Opinovi 2010.)

Aikuiskoulutuksen muotoja ovat työvoimapolitiittinen, omaehtoinen ja henkilöstökoulutus. Omaehtoiseen koulutukseen mennessään opiskelija on itse tehnyt päätökseen siihen osallistumisesta. Opiskelumotivaatio ja syyt opiskella vaihtelevat paljonkin. Ammattikorkeakoulut tarjoavat nuorten opintojen lisäksi aikuiskoulutusta. Opiskelu voi olla tutkintoon johtavaa koulutusta, erikoistumispintoja, opiskelua avoimessa ammattikorkeakoulussa sekä ylemmässä ammattikorkeakoulussa opiskelua. (Kumpulainen 2009, 16–18.)

Aikuiskoulutus on aikuisille suunniteltua koulutusta, jossa huomioidaan aikuisten ominaispiirteet ja elämäntilanne. Opiskelija voi opiskella päätoimisesti, työn ohella tai työssä. Myös ajankohta voi vaihdella, sillä opetusta järjestetään päivisin, iltaisin ja viikonloppuisin. Myös opiskelumuoto voi vaihdella lähiopetuksesta monimuoto- ja verkko-opetukseen. Aikuiskoulutuksen sisältöön ja laajuuteen vaikuttavat henkilön aiemmat opinnot, koulutus ja tavoitteet, joiden pohjalta laaditaan henkilökohtainen opetussuunnitelma (HOPS). Aikuisopiskelijoilla on yleensä paljon kokemusta ja tietoa, jota voidaan hyödyntää koulutuksessa. (Opinovi 2010.)

Aikuisopiskelija joutuu tekemään monia päätöksiä hakiessaan aikuiskoulutukseen ja tehdessään päätökseen opintojen aloittamisesta. Aikuisopiskelijalla on taustansa, jonka päälle hän rakentaa uutta osaamista. Opiskelija joutuu lisäksi miettimään omaa jaksamistaan, opintojen sovittamista työ- ja perhe-elämään, omaa osaamistaan ja omaa pärjäämistään opinnoissa. Aikuisena omaehtoisesti opiskelemaan lähtenyt on usein motivoitunut, mutta aikataulujen yhteensovittaminen ja opiskelutaidot voivat aiheuttaa ongelmia ja vaikuttaa opintojen viivästymiseen tai keskeyttämiseen. (Putkuri 2009, 21–22.)

Aikuisten aiempi koulutus ja osaaminen asettavat erilaisia vaatimuksia koulutuksen järjestämiselle ja pituudelle kuin nuorten koulutuksessa. Aikuisten koulutukseen haasteita tuo vaatimus koulutuksen joustavuudesta, jotta opiskelijan muu elämä voidaan nivoa mahdollisimman hyvin yhteen koulutuksen kanssa. Ongelmia voivat aiheuttaa myös opiskelijan heikko motivaatio ja puutteelliset oppimistaidot. (Auvinen ym. 2007, 94.)

Aikuisopiskelijan motiivit tulla opiskelemaan poikkeavat toisistaan. Yksi haluaa vain opintopisteitä, toinen mahdollisimman hyviä arvosanoja, kolmas haluaa kartuttaa tietojaan ja taitojaan ja neljäs haluaa saada pätevyyden työhönsä. (Kalliala & Toikkanen 2012, 10–11.)

4.2 Elinikäinen oppiminen

Tilastokeskuksen määritelmän mukaan elinikäisellä oppimisella tarkoitetaan *”kaikkea elämän aikana tapahtuvaa oppimista, jonka tarkoituksena on kehittää yksilön tietoja, taitoja ja kykyjä henkilökohtaisessa, yhteiskunnallisessa tai sosiaalisessa elämässä ja/tai työelämässä”* (Elinikäinen oppiminen 2013).

Oppiminen voidaan jakaa kolmeen ryhmään formaaliin, nonformaaliin ja informaaliin. Formaali eli virallinen oppiminen tapahtuu yleissivistävissä tai ammatillisissa oppilaitoksissa, ja oppimisesta saa pätevyyden ja todistuksen. Nonformaali eli epävirallinen oppiminen tapahtuu oppilaitosten ulkopuolella eikä siitä saa yleensä virallista todistusta. Oppiminen voi tapahtua työpaikoilla tai järjestöjen seurojen ja ryhmien toiminnan yhteydessä. Arkioppiminen eli informaali oppiminen on usein tiedostamatonta oppimista, joka kuuluu normaaliin arkielämään. (Euroopan yhteisöjen komissio 2000, 8.)

Elinikäisen oppimisen neuvoston ohjelmajulistuksen (2010) mukaan elinikäistä oppimista tapahtuu koko ihmisiän ajan sekä työssä että vapaa-ajalla. Jotta Suomi pärjäisi kansainvälisessä kilpailussa ja menestyisi, jatkuva ihmisten kouluttautuminen ja uuden oppinen on välttämätöntä. Elinikäinen oppiminen auttaa yksilöä selviämään työelämän vaatimuksista ja ehkäisee syrjäytymistä. Julkinen valta tarjoaa mahdollisuudet opiskelulle, mutta niiden hyödyntäminen

jäävät työntekijöiden ja työpaikkojen varaan. Muutokset väestön kehityksessä, globalisaatio, viestintäteknologian kehittyminen, elinkeinorakenteiden ja julkisen sektorin muutokset asettavat uusia haasteita koulutustarpeille ja -järjestelmille. Muutokset eivät ole pelkästään hallinnollisia, vaan huomiota pitää kiinnittää vuorovaikutteisuuteen, yksilöllisiin polkuihin, osaamisen tunnustamiseen ja oppimiseen työssä ja vapaa-aikana. Nämä muutokset vaikuttavat myös opettajan työhön ja oppilaskulttuuriin.

Elinikäisen oppimisen neuvoston ohjelmajulistuksen (2010) tavoitteiden taustalla on tavoite työurien pidentämisestä ja parantamisesta. Koulutusjärjestelmien pitäisi olla joustavia, ja niiden pitäisi pystyä reagoimaan äkillisiin tilanteisiin. Koulutustarjonnan pitäisi vastata kysyntää, koulutuksessa on otettava huomioon yksilölliset tarpeet ja oppimista työpaikoilla on lisättävä. Ammatiosaamisen lisäksi ihmisiltä vaaditaan elämässä tarvittavia yleisiä taitoja, kuten oppimaan oppimista, tietoyhteiskunnassa selviytymistä, yrittäjyyttä ja työelämätaitoja.

Jotta elinikäinen oppiminen mahdollistuu nykypäivän vaatimusten mukaan, on koulutusasteilta toiselle siirtymisiä, aiemman osaamisen tunnustamista ja alan vaihtoa kehitettävä joustavammaksi. Erilaiset oppimispolut mahdollistavat erilaisten oppijoiden taitojen ja lahjakkuuksien sekä ammattitaitovaatimusten paremman huomioimisen. Kun koulutustaso kohoaa, tarvitaan erilaisia jatko- ja täydennyskoulutusmahdollisuuksia. Oppinen siirtyy oppilaitoskeskeisistä oppimisympäristöistä työelämään, verkkoon ja sähköisiin ympäristöihin. (Elinikäisen oppimisen neuvoston 2010.)

Ammattikorkeakoululain (L.24.7.2009/564) mukaan ammattikorkeakoulun tehtävän yksi osa-alue on elinikäisen oppimisen edistäminen.

Ammattikorkeakoulujen tehtävänä on antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen, taiteellisiin ja sivistyksellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin, tukea yksilön ammatillista kasvua ja harjoittaa ammattikorkeakouluopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä tukevaa ja alueen elinkeinorakenteen huomioon ottavaa soveltavaa tutkimus- ja kehitystyötä sekä taiteellista toiminta-

taa. Tehtäviään hoitaessaan ammattikorkeakoulujen tulee edistää elinikäistä oppimista.

4.3 Mitä taitoja oppija tarvitsee verkossa?

Luokkaopetuksessa oppimisen taitojen kehittämiseen ei ole kiinnitetty huomiota. Oppijoiden verkko-oppimisvalmiudet poikkeavat toisistaan ja oppimaan oppisen taidot korostuvat verkossa. Verkko-oppimisessa tarvittavia taitoja ovat muun muassa tiedonhaku-, tiedonkäsittely- ja prosessitaidot. Taidot ovat samoja, mitä tarvitaan myös työelämässä. (Koli & Silander 2002, 75.)

Metakognitiivisella ajattelulla tarkoitetaan taitoa tarkastella omaa oppimista, eritellä vahvuuksia ja heikkouksia sekä suunnitella, seurata ja arvioida toimintaa. Näiden taitojen avulla oppija pystyy tietoisesti säätelemään oppimistaan. Oppija pystyy asettamaan tavoitteita toiminnalleen, muokkaa oppimisympäristön sopivaksi sekä soveltaa erilaisia oppimisstrategioita. Metakognitio on oppijan tietoisuus omista taidoistaan, tiedoistaan ja oppimisstrategiastaan. Meta-muisti on tieto oman muistin toiminnasta. Metakognitiiviset taidot eivät ole vain pysyviä taitoja, vaan niitä voidaan kehittää. Erityisesti verkko-opetuksessa metakognitiiviset taidot ovat tärkeitä. Opetuksen suunnitteluvaiheessa pitää miettiä, miten oppijat saadaan tarkastelemaan omaa toimintaansa. (Koli & Silander 2002, 26, 76; Suominen & Nurmela 2011, 41.)

Lisäksi tarvitaan opiskelun ja ajankäytön suunnittelutaitoja, itseohjautuvuutta, oman oppimisprosessin hallintaa, ryhmän ja oman toiminnan organisointia, yhteisöllisten periaatteiden tuntemusta, teknisiä taitoja, kirjoittamisentaitoja sekä dialogi- ja projektiosaamista. Verkko-opetuksessa oppijan on tunnettava opintojakson tavoitteet, tiedettävä, että oppiminen on etenevä prosessi, oppimiseen tarvitaan vuorovaikutteisuutta, kirjoittaminen on oppimisen kannalta tärkeää, kaikki saatu palaute kannattaa hyödyntää ja omaa oppimista kannattaa tarkastella sopivin väliajoin. (Koli & Silander 2002, 76–81.)

4.4 Oppimiskäsitykset

Käsitys oppimisesta ja opetuksesta vaikuttaa opettajan toimintaan. Se näkyy myös verkko-opetuksessa. Kussakin opetustilanteessa pitää valita pedagogisesti sopivimmat toimintamallit. Oppimiskäsitykset eivät ole toisiaan poissulkevia. Opetuksen taustalla voidaan nähdä useamman oppimiskäsityksen piirteitä. Oppimiskäsitykset ovat pedagogisen ajattelun ja käyttöteorian kehittämisen perusta. Käyttöteorialla tarkoitetaan laajaa ja systemaattista opettajan henkilökohtaista teoriaa opetuksesta, joka on pohjana käytännön toiminnalle ja suunnittelulle. Kasvatustieteissä on neljä pääoppimiskäsitystä, jotka ovat behavioristinen, humanistinen, kognitiivinen ja konstruktivistinen oppimiskäsitys. (Verkkoluotsi 2013; Pylkkä 2013.)

Oppimiskäsitysten pohjana ovat ihmiskäsitys ja tiedonkäsitys. Behavioristisen ihmiskäsityksen taustalla on mekanistinen ihmiskäsitys, jonka mukaan ihminen on passiivinen valmiin tiedon vastaanottaja ja siihen reagoija. Siihen liittyy myös positivistinen tiedonkäsitys, jonka mukaan havainnoija ja havainnoitava ilmiö eivät ole sidoksissa toisiinsa. Tieto tulee oppijan ulkopuolelta, se perustuu aistihavaintoihin ja sitä voidaan mitata. Kognitivistisen oppimiskäsityksen taustalla on humanistinen ihmiskäsitys, jonka mukaan ihminen on aktiivinen tiedon hankkija, käsittelijä, arvioija ja oman tietorakenteensa jäsentäjä. Konstruktivistisen tiedonkäsityksen mukaan havainnoitsija ja havainnoitava ilmiö ovat sidoksissa toisiinsa, ja oppijan tietorakenteiden luominen on tulkinnallista, kriittistä ja soveltavaa. (Pylkkä 2013.)

Behavioristisen oppimiskäsityksen mukaan opettajalla on tieto, jota hän jakaa muille. Opiskelija on näin passiivinen tiedon vastaanottaja ja niin sanotusti ”tyhjä taulu”. Opetettava asia on jaettu pieniin asiakokonaisuuksiin. Tieto rakentuu yhdistämällä asioita suurempiin kokonaisuuksiin. Opettaja opettaa asiat tarkan opetussuunnitelman mukaan. Opettaminen on suoraviivaista ja oppiminen tapahtuu hyvän opetuksen seurauksena. Opiskelija saa oppimisestaan välittömän palautteen. Oikeita vastauksia vahvistetaan ja väärät vastaukset ohitetaan mahdollisimman nopeasti. (Pylkkä 2013; Säljö 2004, 48–52.)

1950-luvulla Behaviorismin rinnalle tuli kognitivistinen ajatussuuntaus, jossa oppija on aktiivinen toimija. Oppiminen nähdään tiedon prosessointina. Ihminen ei ole vain passiivinen vastaanottaja vaan aktiivinen tiedon käsittelijä, vastaanottaja, havaintojentekijä ja tulkitsija. Oppimista edesauttaa sisäinen tiedon ristiriita, joka pakottaa oppijan ratkaisemaan ristiriidan hankkimalla lisää tietoa (assimilaatio) tai mukauttamaan entisen tiedon uudella tavalla (akkomodaatio). Oppimisen tuloksena syntyy uusia ajatuksia ja periaatteita, joista muodostuu sisäisiä rakenteita ja malleja (skeemoja). Uuden tiedon oppimisen taustalla on aina aikaisempi tietämys asiasta. Oppimiskäsitys pitää tärkeänä metakognitiivisten taitojen kehittämistä. (Auvinen ym. 2007; Pylkkä 2013; Säljö 2004, 52–53.)

Humanistis-kokemuksellinen oppimiskäsitys perustuu oppijan kokemuksiin ja kykyyn arvioida omaa oppimistaan. Tärkeinä asioina pidetään itsensä toteuttamista ja ”minän” kasvua. Lähtökohtana oppimisessa ovat oppijan tarpeet ja motivaatio. Opetuksen tavoitteet ja sisällöt suunnitellaan yhdessä huomioiden oppijoiden aiemmat kokemukset. Opettaja suunnittelee vain välttämättömät rajat ja suuntaviivat. Opetuksessa tuetaan oppijan kasvua ja itseohjautuvuutta. Opettaja on oppimisen tukija, mutta vastuu oppimisesta on oppijalla itsellään. Oppija pyytää tarvittaessa apua opettajalta. Oppijan tulee kokea opiskelu mielenkiintoiseksi, jotta itseohjautuvuus toteutuu. Tehtävistä annetaan yksilöllinen palaute ja myös opiskelija arvioi itseään. (Pylkkä 2013; Rauste-von Wright, von Wright & Soini 2003, 198–200; Verkkoluotsi 2013.)

Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan opiskelija on itse aktiivinen oman oppimisensa ja ammatillisen kehittymisensä rakentaja. Hän osallistuu oman oppimispolkunsa suunnitteluun, käytännön toteutukseen ja oman ammatillisen kasvun reflektointiin. Vastuu oppimisesta on enemmän opiskelijan itsensä vastuulla. Opiskelijan on oltava itseohjautuva. Oppimisen tulee olla palkitsevaa. Konstruktivistinen oppimisympäristö on sellainen, että se tarjoaa opiskelijalle ongelmia, välineitä, ohjausta ja tukea. Opettaja ei ole enää tiedonjakaja, vaan ohjaaja ja tukija. Opiskelijan on pyrittävä ymmärtämään asioita ja löytämään selityksiä asioille. Konstruktivistisen näkemyksen sisältämät näkemykset yhteistoiminnallisuudesta, ongelmakeskeisyydestä ja interaktiivisesta

vuorovaikutuksesta mahdollistavat monimuotoisten oppimisympäristöjen rakentamisen. Oppimateriaaleja voivat valmistaa sekä opettaja että opiskelija. Arviointi ja palaute ovat joustavia ja sitä antavat sekä opettaja että opiskelija. (Hytönen 2001, 123–124; Verkkoluotsi 2013.)

Hytönen (2001, 128) kirjoittaa kaksituhattaluvun alussa siitä, kuinka tavoitteena on siirtyä behavioristisesta luokkaopetuksesta uudentyyppiseen pedagogiseen malliin, jolle tyypillistä ovat itseohjautuvuus ja perinteisen luokkaopetuksen väheneminen. Tällä Hytönen tarkoittaa siirtymistä yhä enemmän verkkopetukseen, jonka mahdollistavat uusi pedagoginen lähestymistapa ja opettajan roolin muuttuminen opettajasta ohjaajaksi. Nyt yli kymmenen vuotta Hytösen kirjoituksen jälkeen näin on paljon tapahtunutkin. Opetusta on siirretty paljon verkkoon ja opettajan rooli on muuttunut enemmän ohjaajaksi. Myös Mannisen (2001, 54–56) mielestä oppimiskäsityksissä on tapahtunut muutoksia, jotka ovat muuttaneet opetusta opettajajohtoisesta opetuksesta yhteistoiminnalliseen oppimiseen. Opiskelun tavoitteena on tiedonsaannin sijaan asioiden ymmärtäminen.

4.5 Oppimistyylit

Oppimistyylit ohjaavat oppimista. Oppimistyyli on oppijan tietyn tyyppinen pysyvä taipumus tai tapa hankkia, vastaanottaa ja käsitellä tietoa. Erilaisten oppimistyylien huomioiminen opetuksessa parantaa oppimismotivaatiota ja oppimistuloksia. Yksipuoliset opetusmenetelmät voivat jopa estää oppimisen kokonaan. Oppimistulokset ovat sitä paremmat, mitä useamman kanavan kautta tieto tulee. Kuulemalla muistiin jää 20 %, näkemällä 30 %, jos sekä kuulee että näkee 50 %, jos lisäksi puhuu 70 % ja jos lisäksi saa tehdä asioita itse 90 %. (AIVO – Aikuisopiskelun tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelut projekti 2011.)

Oppimistyyliä voidaan luokitella sen mukaan, miten oppija ottaa vastaan uutta tietoa ja käsittelee sitä tai sen mukaan, millä aisteilla oppija ottaa tietoa vastaan. Oppimistyylin mukaan oppija voi olla **aktiivinen osallistuja**, joka oppii parhaiten päästessään vaativiin ja nopeatempoisiin projekteihin, kehitelles-

sään uutta ja tekemällä monta asiaa yhtä aikaa. Oppimista tapahtuu myös, jos tilanne on jännittävä ja asioita havainnollistetaan kuvien ja videoiden avulla. Ongelmallisinta oppimisen kannalta tällaiselle henkilölle on luennoilla istuminen, jossa hän joutuu omaksumaan, käsittelemään ja analysoimaan tietoa. (Itä-Suomen yliopisto 2013.)

Looginen ajattelija oppii parhaiten teorioiden, käsitteiden ja mallien kautta. Hän viihtyy luennoilla ja oppii parhaiten lukemalla, tutkimalla, pääättelemällä, kokeilemalla ja kyselemällä asioita. Looginen ajattelija ei opi tilanteissa, jotka ovat epämääräisiä, ja hän joutuu toimimaan ilman päämäärää ja suunnittelemattomasti. **Harkitseva tarkkailija** pitää itseopiskelusta, joissa saa edetä omaa tahtia. Hän oppii parhaiten seuraamalla asioita sivusta ja analysoimalla niitä. Harkitseva tarkkailija tarvitsee ajattelu-aikaa ennen toimintaa. Tarkkailija ei opi asioita tilanteissa, joissa hän joutuu esiintymään väkisin tai toimimaan suunnittelemattomasti tai nopealla tahdilla. (Itä-Suomen yliopisto 2013.)

Aisteihin liittyvät oppimistavat ovat auditiivinen, visuaalinen, kinesteettinen ja taktiilinen. **Auditiivinen oppija** oppii parhaiten kuulemalla, joten luennot ovat parhaita oppimisen paikkoja hänelle. Verkko-opetuksessa auditiivinen oppija voidaan huomioida tekemällä nauhoitettuja luentoja. Luennoilla kannattaa edetä rauhallisesti ja välillä on hyvä pitää taukoja. **Visuaalinen oppija** oppii näkemällä. Hän muistaa taulukot, kuviot, kuvat ja videot, ja esimerkiksi tenttiin lukiessa kannatta painaa mieleen juuri nämä asiat. (AIVO 2011; Itä-Suomen yliopisto 2013.)

Kinestinen oppija oppii parhaiten tekemällä ja muistaa ne asiat, joissa on saanut olla itse mukana liikkumassa. Kinestinen oppija haluaa käsitellä asioita käsillään ja keholla. **Taktiilinen oppija** oppii aistien avulla ja kosketukset, eleet ja ilmeet ovat tärkeitä. Myös oppimis- ja ohjausympäristön ilmapiiri vaikuttaa taktiiliseen oppimiseen. Oppijan tulee olla tietoinen omasta oppimistyylistään ja vahvistaa ja kehittää heikkoja osa-alueita. Oppimistyyli pitäisi saada mahdollisimman monipuoliseksi, jotta oppija voi oppia uusia asioita erilaisissa tilanteissa ja erilaisilla tavoilla. (AIVO 2011; Itä-Suomen yliopisto 2013.)

Verkossa opettamisessa voi hyödyntää eri aistikanavia. Materiaalit voivat mahdollistaa kuuntelemalla, katsomalla tai lukemalla tapahtuvan opetuksen. Monipuolinen verkkoaineisto mahdollistaa paremman ja tehokkaamman opimisen. (Mikkonen 2006.)

4.6 Palveluajattelumuutoksen ymmärtäminen ammattikorkeakouluissa

Yhteiskunnan jatkuva muutos ja perinteisen tietoyhteiskunnan muuttuminen yhä läpinäkyvämmäksi ja erilaisia arvoja ilmentäväksi tietoyhteiskunta 2.0:ksi asettaa paineita myös oppilaitosten opetuksen kehittämistyölle. Asiantuntijapalvelujen kysyntä kasvaa länsimaissa kovaa vauhtia. Asiantuntijapalvelut vaativat erikoisosaamista, joten tehtäviin tarvitaan korkeakoulun suorittaneita henkilöitä. (Pyykkönen 2012, 77.)

Ammattikorkeakouluissa koulutetaan asiantuntijoita eri aloille. Palveluja, joissa asiantuntijoita muun muassa tarvitaan ovat insinööri-, tutkimus- ja kehittämis-, markkinointiviestintä- sekä yksityiset koulutuspalvelut. Uudet työpaikat syntyvät nykypäivänä palvelualoille ja teollisuuteen, jossa tarvitaan erikoisosaamista. Asiantuntijapalveluiden ydin asia on palvelu. Sen tuottamiseen liittyviä asioita on tutkittu ja mallinnettu eri tavoin. (Pyykkönen 2012, 77.) Seuraavassa esitellään muutamia keskeisiä palvelun tuottamisen ja kuluttamisen malleja.

Grönroosin (2010, 77) mukaan palvelulla tarkoitetaan aineettomien toimintojen sarjasta koostuvaa prosessia, jossa toiminnot tarjotaan ratkaisuna asiakkaan ongelmiin ja toimitetaan yleensä, mutta ei välttämättä, asiakkaan, palvelutyöntekijöiden ja/tai fyysisten resurssien tai tuotteiden ja/tai palvelun tarjoajan järjestelmien välisessä vuorovaikutuksessa.

Palvelut ovat prosesseja, jotka koostuvat toiminnoista tai joukosta toimintoja. Palvelun tuottaminen ja kuluttaminen tapahtuvat usein samanaikaisesti ja asiakas osallistuu usein myös itse palvelun tuotantoprosessiin. Palvelulle on tyypillistä myös, että sitä ei voi varastoida, se on katoavaa, heterogeenistä ja aineetonta. (Grönroos 2010, 79–80; Ylikoski 2001, 20–23.)

Palvelun aineettomuus on sitä, että sitä ei voi kosketella, ei varastoida ja kun palvelutilanne on ohi se lakkaa olemasta. Koska palvelu syntyy tässä ja nyt, asiakas ei välttämättä etukäteen tiedä, mitä hän saa. Palvelut ovat usein myös heterogeenisiä eli vaihtelevia. Samakin palvelu voi olla seuraavalla kerralla tai eri ihmisen toteuttamana erilaista. Tilanteeseen voi vaikuttaa myös laitteiden toimimattomuus. Heterogeenisuus ei aina ole huono asia, sillä asiakkaat voivat jopa odottaa, että palvelu on yksilöllistä ja asiakkaan tarpeisiin sopivaa. Palvelun vaihtelevuudesta johtuen laatua on vaikea kontrolloida eikä aina voida olla varmoja vastasiko palvelu sitä, mitä luvattiin. (Ylikoski 2001, 21–26; Zeithaml, Parasuraman & Berry 1985. 33–35.)

Palvelut voidaan luokitella monella eri tavalla. Ylikosken (2001, 27–29) mukaan Lovelock (1983) on esittänyt, että palvelut voidaan luokitella sen mukaan onko palvelujen kohteena ihminen vai hänen omaisuutensa. Kun tähän lisää vielä se, onko palvelu aineetonta vai ihmiseen tai esineeseen kohdistuvaa saadaan selkeä kuva siitä, mitä palvelussa tapahtuu. Kuljetus- majoitus- ravitsemus- tai terveydenhoitopalvelut ovat tyypillisiä **ihmiseen kohdistuvia palveluja**. Saadakseen palvelun ihmisen on osallistuttava palvelun tuotantoon. Palvelun lopputuloksena ihminen on kylläinen, hiukset on leikattu tai hän on yöpynyt hotellissa. Palvelu on aiheuttanut jonkin muutoksen, jonka voi nähdä tai tuntea.

Asiakkaiden omistamat esineet ovat palvelun kohteena esimerkiksi silloin, kun hänen autoaan korjataan tai lapset hoidetaan päivähoitossa. Lopputulos on havaittavissa, kun auto toimii moitteettomasti. Palvelu voi olla myös **aineetonta**, jonka kohteena voi olla ihmisen mieli, esimerkiksi koulutus, informaatiopalvelut tai teatteri tai palvelun kohde on asia tai esine, esimerkiksi pankkivakuutus- tai asianajajapalvelut. Informaatio esitetään usein sanallisessa muodossa tai se voidaan muuttaa fyysiseen muotoon, kuten rakennuspiirustus tai sisustussuunnitelma. (Ylikoski 2001, 28–30.)

Ylikoski (2001, 30) on esittänyt Lovelockin (1983) mukaan, että edellä mainittuja perusluokkia voidaan hyödyntää silloin, kun pyritään ymmärtämään, miten asiakkaiden kokemukset eroavat erityyppisissä palveluissa ja kun kehitetään

uusia toimintatapoja. Ihmiseen itseensä kohdistuvassa palvelussa asiakas on fyysisesti paikalla koko palveluprosessin ajan. Mutta esineisiin tai asioihin liittyvissä palveluissa ihminen saattaa olla paikalla vain esimerkiksi tuodessaan autoa tai hakiessaan sen. Aineettomissa palveluissa ihminen ei välttämättä ole läsnä ollenkaan, vaan palvelu tuotetaan viestintäyhteyksien avulla. Huomioitava on myös pitääkö ihmisen olla palvelutilanteessa henkisesti läsnä ja onnistuuko tämä esimerkiksi viestintä yhteyksien kautta ja mitä palvelun kohteelle tapahtuu palvelun aikana? Mitä hyötyä (arvoa) asiakas saa palvelusta? Kun ihminen värjää esimerkiksi hiuksensa, hän tuntee itsensä kauniiksi ja hänen itsetuntonsa kasvaa. Postipalveluja käyttäessään asiakas luottaa siihen, että paketti menee perille tietyssä ajassa ja hyvässä kunnossa.

Asiakkaan ollessa itse paikalla palvelutilanteessa, hänen asiakastyytyväisyyteensä vaikuttavat palveluhenkilökunnan toiminta, toimitilat sekä muut asiakkaat. Kun palvelun käyttö tapahtuu kotoa käsin, asiakas ei näe palveluorganisaatiota eikä ehkä koskaan tapaa yrityksen tai organisaation henkilökuntaa. Pankkia edustaa pankkikortti. Olennaista palvelussa on, että kortti toimii maksuvälineenä. Ainoat kontaktit palvelun tarjoajaan ovat laskujen saapuminen ja muut satunnaiset yhteydenotot. Palvelu voidaan viedä myös asiakkaan luo, esimerkiksi verkko-opetuksen avulla, jolloin opetusta annetaan verkkoympäristössä. Asiakkaan ei tarvitse tulla fyysisesti paikan päälle kouluun, vaan hän voi opiskella kotoa käsin. (Ylikoski 2001, 30–31.)

Gröönroos (2010, 224–226) kuvaa palvelujen tuotantojärjestelmää laajennetun palvelutarjooman käsitteellä. Palvelupaketti koostuu sekä konkreettisista että aineettomista palveluista. Paketissa on kolme osaa ydinpalvelu eli markkinoilla olon syy, esimerkiksi hotellihuone ja lisäpalvelut eli liitännäispalvelut mahdollistavat ydinpalvelun käytön eli esimerkiksi rahan nostamiseen automaattista tarvitaan pankkikortti. Lisäpalvelu yksilöi ydinpalvelun ja tekee siitä kilpailukykyisen. Kolmas palvelu on tukipalvelu, jolla tähdätään palvelun arvon lisäämiseen. Esimerkki tästä on hotellin ravintola. Tämä määritelmä ei ota huomioon asiakaslähtöisyyttä, tämän lisäksi on huomioitava palvelun saavutettavuus, vuorovaikutus palveluorganisaation kanssa sekä asiakkaan osallistuminen. Nämä kaikki osatekijät muodostavat **laajennetun palvelutarjooman**

käsitteen. Palvelun saavutettavuuteen vaikuttavat henkilökunnan määrä ja taidot, aukioloajat, aikataulut ja tehtävien suoritukseen käytetty aika, palvelupisteen sijainti ja ulkonäkö ja sisustus, työkalut, koneet ja asiakirjat sekä prosessin samanaikaisesti osallistuvat muut asiakkaat

Tuotteita tai palveluja ostaessaan asiakas, ostaa myös niiden tuottamia hyötyjä. Tuotteista, palveluista, tiedoista, huomion osakseen saamisesta ja muista tekijöistä koostuu niin sanottuja tarjoomia, jotka ovat asiakkaille palveluja. Palvelulla tuetaan asiakkaiden toimintoja ja prosesseja. Arvo syntyy asiakkaiden arvotuotantoprosesseissa, kun asiakkaat hyödyntävät ostamaansa ratkaisua tai pakettia. Arvon syntymiseen vaikuttaa se, mitä asiakas kokee tarjooman hänelle tuottavan. Asiakkaiden arvontuottamisprosessit ja prosessi, jossa palvelu luodaan, toteutuvat usein samanaikaisesti. Asiakkaat etsivät ratkaisuja ja paketteja päivittäiseen elämäänsä tai toimintoihin. Nämä ovat asiakkaiden arvontuottamisprosesseja. Asiakkaat etsivät sellaisia ratkaisuja, jotka palvelevat heidän omia arvonluontiprosessejaan (Grönroos 2010, 25–26.)

Palveluihin kuuluu olennaisena osana myös suhteita. Pohjan suhteelle voi luoda asiakkaan ja palvelun tarjoajan yksittäinenkin tapaaminen. Säännölliset tapaamiset ja molemmien puoleinen halu tavata uudelleen voivat synnyttää osapuolten välille suhteen. Prosessiksi kutsutaan palvelutapaamista, jossa asiakas on esimerkiksi ravintolassa tai hän soittaa puhelun. Palvelun tarjoaja on mukana palveluprosessissa ja toimii vuorovaikutussuhteessa asiakkaan kanssa. Jos asiakas pitää suhdetta hyvänä ja arvokkaana, asiakassuhde voi lujittua. Uskollinen asiakas on yritykselle tärkeää ja niiden ylläpitämiseen ja luomiseen yritysten tulee panostaa. (Grönroos 2010, 29–30; Ylikoski 2001, 24–25.)

Grönroosin (2010, 78–79) mielestä palvelua ei pidä verrata fyysisiin tavaroihin, vaan se pitää ymmärtää omista lähtökohdistaan. Asiakas on osa palveluprosessia ja hän myös osallistuu siihen, kun palvelua tuotetaan ja toimitetaan. Tämä näkyy myös silloin, kun asiakas tekee itse asioita, kuten lähettää tekstiviestin tai maksaa verkkopankissa. Tällöin hän on vuorovaikutuksessa palveluyrityksen järjestelmien, toisten ihmisten ja infrastruktuurin kanssa. Palvelupro-

sessi etenee asiakkaan toiminnan ansiosta samalla tavalla kuin hän söisi lounasta ravintolassa. Asiakas kuluttaa ja kokee vain osan tuotantoprosessin osista. Hyvin suuri osa prosessista jää näkymättömäksi. Asiakas huomioi vain näkyvää prosessia, siksi laadun arviointi on tapahduttava samanaikaisesti tuotannon ja kuluttamisen kanssa. Ihmiset kokevat palvelun myös eri tavalla. Ihmisten väliset sosiaaliset suhteet ovat erilaisia ja asiakkaiden toimintatavat vaihtelevat, mikä vaikuttaa siihen, että asiakkaat kokevat samanlaisen palvelutilanteen eritavalla. Ihmiset saattava ymmärtää esimerkiksi ohjeet väärin tai kokea ne riittämättömiksi, kun toiselle ohjeistus on selkeä ja riittävä. Ongelmia aiheuttaa se, että miten saadaan pidettyä tuotettu ja koettu palvelun laatu tasaisena. (Gröönroos 2010, 80–82.)

Asiakkaat etsivät pelkän tuotteen tai palvelun asemasta kokonaisvaltaista palvelutarjoomaa, joka sisältää kaikki osatekijät, ja joka tuotetaan ajallaan, luotettavasti ja sujuvasti. Palvelun tuottajalle ei riitä pelkkä ydinpalvelun tuottaminen, vaan tarvitaan niin sanottuja lisäpalveluja, joiden avulla voidaan kehittää laadukas tarjooma. Pelkällä ydinpalvelulla ei saada aikaiseksi hyviä tuloksia tai saavuteta pysyvää asemaa markkinoilla. Tuotekeskeisessä ajattelussa itse tehdas ja sen toimintojen hallinta on tärkeintä, ja palvelua pidetään vain oheistoimintona. Tämä johtamistapa ei kuitenkaan sovellu enää nykyiseen kilpailutilanteeseen, sillä asiakas näkee palvelutilanteessa ensimmäisenä yrityksen tarjoamat palvelutilanteen osat, jotka lisäävät tuotteen arvoa asiakkaalle. Itse tuotos on asiakkaalle vain arvon edellytys. (Gröönroos 2010, 55–56.)

Palvelun tarjoajan tulee suunnitella palveluprosessi niin, että asiakasta voidaan palvella kokonaisvaltaisen palvelutarjooman avulla. Yrityksellä täytyy olla hallinnassa palvelujohtaminen. Menestyvässä palvelujärjestelmässä on neljä keskeistä resurssia: työntekijät, tekniikka, asiakkaat ja aika. Asiakkaan rooli palvelutilanteessa on aiempaa aktiivisempi. Tekniset toiminnot on suunniteltava asiakaslähtöisesti, ei pelkästään palvelun tuottajan sisäisen näkökulman mukaan. Tekniikkaa tarvitaan suunnittelussa, tuotannossa, hallinnossa, palveluissa ja huollossa. Työntekijöiden on toimittava asiakaskeskeisesti, ja asiakkaan tulee kokea, että aika, jonka hän käytti palveluyrityksen kanssa asiointiin ei mennyt hukkaan. (Gröönroos 2010, 59–60.)

Grönroosin (2010, 30–31) mielestä osaavat, pätevät, motivoituneet ja hyvään palveluun sitoutuneet työntekijät ovat yrityksen tärkein resurssi, jota ilman yritys ei menesty. Koska henkinen pääoma ei näy taseessa, pidetään työntekijöitä usein kuitenkin pelkkänä kulueränä. Henkistä pääomaa on sekä yksilöllistä että rakenteellista. Yksilöllisen pääoman muodostavat työntekijät, verkostokumppanit ja asiakkaat sekä yksilöllinen osaaminen. Rakenteellinen pääoma on osa yrityskulttuuria, joka on pysyvää. Yksilöllinen pääoma pitäisi juurruttaa osaksi rakenteellista pääomaa, että tieto ei katoa ihmisten mukana pois yrityksestä.

Organisaation tai yrityksen toiminta voi olla asiakaskeskeistä, tuotantokeskeistä tai myyntikeskeistä. Ensimmäisessä tapauksessa lähtökohtana ovat asiakkaan tarpeet ja niiden tyydyttäminen ja kahdessa jälkimmäisessä yrityksen tarpeet ja niiden tyydyttäminen. Vaikka toiminnassa pyrittäisiinkin asiakaskeisyyteen, yritys ei voi täysin unohtaa omia tarpeitaan. On muistettava, että yritys on olemassa toteuttaakseen toiminta-ajatustaan eli perustehtävänsä, johon yrityksellä on olemassa selkeät tavoitteet. Yrityksen tavoitteena on hyvä taloudellinen tulos tai voittoa tavoittelemattomalla organisaatiolla se on toiminnan jatkuvuuden turvaaminen. (Ylikoski 2001, 34.)

Asiakkaalla tarkoitetaan henkilöä, jolla on potentiaalinen tarve ja kiinnostus ostaa tuote tai palvelu. Kilpaillessaan asiakkaista yrityksen on mietittävä, miten erotutaan kilpailijoista. Asiakaskeisyyden tulisi näkyä asiakkaille. Asiakkaalla tulisi olla tunne, että organisaatio on kiinnostunut hänen tarpeistaan ja toiveistaan ja häntä palvellaan hyvin. Asiakaskeiselle organisaatiolle on tyypillistä, että organisaation palvelukulttuurin perusolettamuksena on asiakkaan etu, palveluasenne on kohdallaan, palvelu on joustavaa yllättävissäkin tilanteissa, luovuutta ja uusi ideoita arvostetaan ja asiakaskeisinen organisaatio pitää huolta henkilöstään ja osoittaa arvostavansa tätä. Hyvä työskentelyilmapiiri ja työntekijöiden arvostaminen näkyvät asiakaspalvelijoiden tuottamana hyvänä laatuna. (Ylikoski 2001, 33–46.)

Koska kilpailu jokaisella alalla on kovaa, pelkällä ydinpalvelulla ei enää pärjää. Yrityksen on panostettava laatuun, ja pyrittävä näin erottuman kilpailijoista.

Asiakkaalla ja palveluntuottajalla voi olla erilainen käsitys hyvästä palvelusta. Asiakkaat odottavat saavan hyvää palvelua, joten palvelun laatua on katsottava myös asiakkaan silmin. Myös asiakkaiden välillä on eroja, mitä he palvelulta odottavat. Tästä syystä yrityksen on selvitettävä, mitä juuri heidän asiakkaansa palvelulta odottavat. (Ylikoski 2001, 117.)

Ylikosken (2001,118) mielestä palvelun laadulla tarkoitetaan sitä, miten hyvin tavara tai palvelu vastaa asiakkaan odotuksia tai vaatimuksia. Asiakkaan kokemus laadusta muodostuu siitä, mitä asiakas sai lopputuloksena ja miten palveluprosessi sujui. Grönroos (2010, 99) esittelee asian koetun palvelun laadun käsitteenä. Palvelun optimaalinen laatutaso määrittyy sen mukaan, mikä on organisaation strategia, ja mitä ovat asiakkaiden odotukset. Markkinoiden parhaaksi pyrkivän yrityksen on herätettävä odotuksia mahdollisissa asiakkaissa ja tämän jälkeen tarjottava erinomaista palvelua. Hyväksyttävä laatu täyttää asiakkaan odotukset, mutta ei välttämättä tee suhdetta asiakkaan mielestä säilyttämisen arvoiseksi. Tästä syystä asiakkaan odotukset tulisi hieman ylittää. (Grönroos 2010,141–142.)

Asiakkaan odotukset palvelua kohtaan ovat kaksitasoisia ja joustavia. Asiakkaalla on toisaalta odotukset riittävästä palvelusta ja toisaalta käsitys siitä, millaista palvelua hän haluaisi saada. Näiden kahden tason välistä aluetta kutsutaan **hyväksyttävän palvelun alueeksi**. Asiakkaan odotuksilla on siis jouston vara, mitä asiakas sietää. Odotuksen taso on sitä korkeampi, mitä tärkeämpi asia asiakkaalle on. Tärkeitä kriteereitä ovat palvelun luotettavuus, virheettömyys ja lupauksen pitäminen (Ylikoski 2001, 118–121.)

Asiakas arvioi palvelun laatua hyvin monista eri näkökulmista. Asiakkaan odotukset ja aiemmat kokemukset ovat tärkeimmät näkökulmat palvelun laatua arvioitavissa. (Ylikoski 2001, 126.) Parasuraman, Zeithaml & Berry (1985, 46–48) ovat määritelleet tutkimuksissaan kymmenen palvelun laadun osatekijää, joiden kautta asiakas muodostaa käsityksensä palvelun laadusta. Osatekijät ovat luotettavuus, reagointialttius eli henkilöstön valmius ja halukkuus palvella asiakasta, saavutettavuus tarkoittaa helppoa ja vaivatonta yhteydenottoa. Mui-

ta tekijöitä ovat palvelun aukioloaika, kohteliaisuus, viestintä, uskottavuus, turvallisuus, asiakkaan ymmärtäminen ja tunteminen sekä palveluympäristö.

Muita palvelun tuottamisen malleja on Bitnerin (1992, 60) käyttämä palveluvaruus käsite, joka sisältää kaikki fyysiset tekijät, joita voidaan kontrolloida asiakkaan ja palveluyrityksen välisessä vuorovaikutussuhteessa. Mallin mukaan asiakas ja työntekijät havainnoivat aktiivisesti ympäristöään, ja tämä vaikuttaa heidän käyttäytymiseensä. Palvelun tuotantojärjestelmien kuvakset kertovat, miten yritys tuottaa palvelut. Tarjonnan ja asiakkaiden kysynnän tulee kohdata. Palvelumuotoilussa palvelujen kaupallista kehittämistä tehdään muotoilun avulla. Palvelukokemuksen suunnittelussa keskeisintä on huomioida asiakkaan tarpeet ja palveluntarjoajan liiketaloudelliset tavoitteet. Palvelumuotoilun avulla voidaan ennakoida tarpeita ja -mahdollisuuksia, kehittää palveluja käyttäjälähtöisiksi, ottaa asiakkaat mukaan ideointiin ja panostaa laatuun ja luovaan prosessiin. Palvelusta rakennetaan palvelupolku, joka koostuu palvelun kontaktipisteistä rakentuneista palvelutuokioista. Kontaktipisteitä ovat esi-
neet, prosessit ja ihmiset, joiden palvelu koetaan eri aistien avulla. (Miettinen 2009.)

Edellä kuvatut mallit kertovat siitä, miten yritys tuottaa palvelun. Nämä mallit ovat pohjana palvelujen mallintamisessa, mutta staattisuudestaan johtuen ne eivät huomio toimintaympäristön muutoksia. Kuluttaja ja yritys ovat markkinoilla erillään toisistaan, mutta siitä huolimatta tarjonta ja kysyntä pitäisi saada kohtaamaan. Uusilla markkinoilla yrityksen ja kuluttajan välillä on jatkuva dialogi, johon nykyiset sähköiset palvelut antavat hyvän mahdollisuuden. Liiketoiminta on kokemuksellista, reaaliajassa tapahtuvaa toimintaa. Tulevaisuudessa asiakas ja yritys tuottavat palvelun yhdessä innovoiden 24/7, ja palvelu on 360 astetta läpinäkyvää. Nettisukupolven työntekijä ja asiakas haluavat erilaista johtajuutta kuin nykypäivänä ja uusia liiketoimintamalleja. (Prahalad & Ramaswamy 2004, 6–7, 13; Pyykkönen 2012, 83–84.) Edellä kuvatut muutokset on ymmärrettävä ja tiedostettava myös oppilaitoksissa. Menestyvän ammattikorkeakoulun on ymmärrettävä tämä muutos ja tiedostettava minkälaiseen toimintaympäristöön ja palveluajatteluun tulevaisuuden työntekijöitä koulutetaan. (Pyykkönen 2012, 77, 84.) Työelämän kanssa tehtävä yhteistyö

on tästä syystä tärkeää ja opetussuunnitelmien laadintavaiheessa nämä asiat on pystyttävä huomioimaan ja ennakoimaan.

Palvelun läpinäkyvyyttä ja 24/7 saavutettavuutta voidaan tarkastella myös oppilaitoksen palvelutoiminnan näkökulmasta. Opiskelijat ovat oppilaitoksen asiakkaita ja etenkin aikuisopiskelijoille, jotka opiskelevat työn ohessa palvelujen saavutettavuus, joustavuus ja opetuksen laatu ovat tärkeitä asioita. Kun opetus siirtyy yhä enemmän verkkoon, opiskelija vaatii toimivia ja pedagogisesti mielekkäitä verkko-opintoja. Tulevaisuudessa oppilaitokset kilpailevat opiskelijoista opetuksen sisällöllisellä, pedagogisella ja menetelmällisellä laadulla. Opettajalta tämä vaatii vahvaa osaamista erilaisten oppimisympäristöjen käytössä. Mutta myös muiden verkko-opetukseen liittyvien osa-alueiden on oltava kunnossa. Useissa valtakunnallisissa tutkimuksissa on havaittu, että yksi suurimmista esteistä verkko-opetuksen lisääntymisessä on teknisten ja pedagogisten palvelujen puute. (Pruikkonen 2012a, 9.)

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuskysymykset

Opinnäytetyön tavoitteena on selvittää, miten verkko-opetusta tulisi kehittää osana aikuisten monimuoto-opetusta. Rajaan työn käsittelemään aikuisten verkko-opetusta ja sen suunnitteluun sekä ohjaamiseen liittyviä asioita. Kyse-
lyn avulla saan tietoa opiskelijoiden näkemyksistä verkko-opetuksesta ja tietoa heidän verkko-opiskeluvalmiuksistaan. Lisäksi etsin työkaluja toimivan verkko-opetuksen toteuttamiseen ja verkossa ohjaamiseen opiskelijalähtöisesti sekä tietoa ongelmista, jotka estävät verkko-opetuksen laadukasta toteuttamista. Empiirisen osuuden eli aineistonkeruun kysymysasetelma on seuraava.

Tutkimuksen pääongelma:

Miten verkko-opetusta tulisi kehittää osana aikuisten monimuoto-opetusta?

Tutkimusongelmaa selvitetään seuraavien kysymysten avulla.

1. Mitkä ovat toimivia työkaluja verkko-opetuksessa ja ohjauksessa?
2. Miten suunnitellaan osaamisperustaista ravitsemispalvelujen verkko-opetusta aikuisopiskelijoille?
3. Millaiset ovat aikuisopiskelijoiden ja opettajien kokemukset nykyisestä verkko-opetuksen toteutuksesta?
4. Mitkä ovat verkko-opetuksen kehittämistarpeet?

Empiirisen osuuden kysymyksenasettelun asioita käsittelen myös teoriaosuudessa. Käytän työssä mahdollisimman uutta tietoa, joka soveltuu ammattikorkeakoulun verkko-opetukseen. Työn tuloksena syntyy tietopaketti verkko-opetuksesta, joka on hyödynnettävissä omassa työssäni ja koulutusohjelmani.

5.2 Tutkimusmenetelmien valinta ja aineiston muodostaminen

Opinnäytetyössä käytetään määrällistä eli kvantitatiivista tutkimusotetta. Aineisto kerättiin kyselytutkimuksen avulla. Lisäksi olen käyttänyt aineiston keruussa havainnointia, jossa on käytetty kvalitatiivista eli laadullista tutkimusotetta. Havainnointi ei ole ollut systemaattista, vaan havainnot ovat omassa työssä ja omissa ylemmän ammattikorkeakoulun ja yliopisto-opinnoissa havaittuja asioita. Menetelmät täydentävät toisiaan ja antavat kokonaisvaltaisen kuvan verkko-opetuksesta. Useamman menetelmän käytöstä käytetään nimitystä triangulaatio. Tämä lisää myös työn luotettavuutta. Tässä työssä käytettävä triangulaation muoto on menetelmätriangulaatio (Kananen 2010, 72.)

Menetelmien valintaan vaikuttavia tekijöitä olivat internetkyselyn vaivattomuus ja se, että aikuisopiskelijat ovat paikan päällä oppilaitoksessamme vain kerran viikossa, ja neljännen eli viimeisen vuosikurssin opiskelijat käyvät oppilaitoksessa vain satunnaisesti ja osa heistä on jo valmistunut. Opiskelijat asuvat lisäksi melko laajalla alueella, joten kaikkien tavoittaminen haastatteluun olisi voinut olla ongelmallista. Valmistuneet opiskelijat antoivat suostumuksensa kyselyyn osallistumisesta ennen valmistumistaan. Havainnointi sopi aineiston keruumenetelmäksi siksi, että olen itse työskennellyt vuosia matkailun koulutusohjelmassa ja opiskelut verkossa, joten havainnointimateriaalia on kertynyt.

Määrällinen tutkimus vastaa kysymyksiin, kuinka paljon ja miten usein. Se antaa yleisen kuvan muuttujien välisistä ominaisuuksista. Tutkittavia asioita ja niiden ominaisuuksia kuvataan numeroiden avulla. Ennen tutkimuksen tekemistä asetetaan tutkimusongelma eli hypoteesi. Hypoteesi kertoo etukäteen, mitä tutkimukselta odotetaan. Hypoteesi perustuu aikaisempiin tutkimuksiin, teoriaan ja malleihin. (Vilkka 2007, 14–24.)

Perusjoukkoina tutkimuksessa ovat matkailun koulutusohjelman ravitsemis- palvelujen aikuisrestonomiopiskelijat sekä heitä opettavat päätoimiset matkailun koulutusohjelman opettajat. Koska kysely lähetetään kaikille kohderyhmään kuuluville henkilöille, kyseessä on kokonaistutkimus (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 174). Kysely lähetettiin ensimmäisen, toisen ja neljännen vuosikurssin opiskelijoille sekä neljälle viime syksynä valmistuneelle opiskelijalle. Koulutusohjelmassa ei ollut sisäänottoa vuonna 2010, joten kolmas vuosikurssi puuttuu. Opiskelijoista kuusi on opintovapaalla tai pitää taukoa opinnoista, joten otos nämä opiskelijat huomioiden on 30 ($n=30$). Opettajissa otoksen koko oli 11 ($n=11$).

5.3 Kysely ja kyselylomakkeiden laadinta

Kyselyllä tarkoitetaan aineiston keruutapaa, jossa kysymykset ovat standardeitua eli vakioitua. Kaikilta kyselyyn osallistuneilta kysytään samat asiat, samassa järjestyksessä ja samalla tavalla. Kysely voidaan tehdä posti- tai internet-kyselynä. Kyselyä voidaan käyttää erityisesti silloin, kun tutkittavia on

paljon, tutkittavat ovat hajallaan tai kysytään henkilökohtaisia asioita. Internet-kyselyn hyviä puolia on, että se on kustannuksiltaan edullinen, nopea toteuttaa ja anonyymius säilyy hyvin. Kyselyn suorittamisen kannalta keskeistä on oikea ajoitus, jotta vastausprosentti ei jää alhaiseksi. Huomioitavia asioita tässä ovat esimerkiksi vuodenajat ja sesonkeihin liittyvät asiat. Tutkimuksen vastausprosentin tulisi olla mahdollisimman korkea, jotta tutkimuksen luotettavuus eli validiteetti olisi mahdollisimman hyvä. Kysymyksen toimivuudesta kertoo se, että vastaaja ymmärtää kysymyksen oikein, vastaajalla on kysymyksen edellyttämä tieto ja vastaaja haluaa vastata kysymykseen. (Kananen 2010, 94–95; Vilkkä 2007, 28.)

Tutkimuksessa käytettiin tiedonkeruumenetelmänä tutkimus- eli kyselylomaketta. Kyselylomake on mittari, jolla saadaan määrällistä tietoa tai määrälliseen muotoon muutettavaa sanallista tietoa tutkittavasta asiasta (Vilkkä 2007, 14). Kyselyssä käytettiin sekä strukturoituja, avoimia että sekamuotoisia kysymyksiä. Erityyppiset kysymykset täydentävät toisiaan. Kysymykset muotoiltiin avoimiksi-, monivalinta- ja asteikkoihin eli skaaloihin perustuviksi kysymyksiksi. Avoimissa kysymyksissä vastaajalla on mahdollisuus sanoa vapaasti mielipiteensä ja ilmaista ajatuksensa, ja niiden avulla voidaan saada selville sellaista tietoa, jota suljettujen kysymysten avulla ei saada. Avoimia kysymyksiä ei voi kuitenkaan olla liikaa, koska ne ovat työläitä käsitellä. Monivalinta-kysymysten hyvä puoli on se, että niiden avulla saatu tieto on helposti vertailtavissa, ja valmiiksi muotoillut vastausvaihtoehdot auttavat vastaajaan paremmin asioiden tunnistamisessa. Sekamuotoisissa kysymyksissä suurin osa vastausvaihtoehdoista on annettu valmiiksi, mutta esimerkiksi viimeinen kohta on avoin kysymys muu mikä. Tämä antaa mahdollisuuden vastaajalle valita vaihtoehdon, jota tutkija ei ole älynnyt kysyä. (Hirsjärvi ym. 2007, 196, Vilkkä 2007, 67–69.)

Kyselylomakkeen laatimisvaiheet ovat tutkittavien asioiden nimeäminen, lomakkeen rakenteen suunnittelu, kysymysten muotoilu, lomakkeen testaus, lomakkeen rakenteen ja kysymysten korjaaminen ja lopullisen lomakkeen laatiminen. Ennen tutkimusaineiston keräämistä tutkijan on määriteltävä teoreet-

tiset käsitteet käytännön ja arkikielen tasolle. Käsitteet on määriteltävä sellaisiksi, että niitä voidaan mitata. Tätä vaihetta kutsutaan operationalisoinniksi.

Hyvä tutkimuslomake on siisti ja helppolukuinen. Kyselylomake sisältää varsinaisten kysymysten lisäksi myös taustatietokysymyksiä (ikä, sukupuoli, ammatti). Taustakysymykset sijoitetaan yleensä kyselylomakkeen loppuun. Kysymysten tulee olla tarkkaan mietittyjä, ne tulee esittää loogisessa järjestyksessä ja vastausohjeiden tulee olla selkeitä ja yksinkertaisia. Kyselyn yhteyteen liitetään saatekirjeet (liitteet 1 ja 2), josta käy ilmi tutkimuksen tarkoitus, viimeinen vastauspäivämäärä, kyselyn tekijän ja toimeksiantajan tiedot ja kiitokset mahdollisesta vastaamisesta. (Kananen 2010, 92; Pesonen & Törn 2012; Vilkkä 2007, 36–37, 78.)

Kyselylomake tulee testata aina ennen aineiston keräämistä. Testaamiskertoja ja -tapoja saatetaan tarvita useita. Pelkkä lomakkeen kommentointi ei Vilkan (2007, 78) mukaan ole testausta. Testaajina voivat toimia asiantuntijat (kollegat, ohjaajat), perusjoukkoon kuuluvat tai vastaavat henkilöt. Testaamisessa tehdään koekysely, joka avulla selvitetään mittarin toimivuutta, vastausohjeiden selkeyttä, kysymysten täsmällisyyttä, selkeyttä ja yksiselitteisyyttä, kysymysten kykyä mitata, sitä mitä on tarkoitus mitata ja lomakkeen pituutta. Kun lomaketta on testattu, korjataan virheet ja testi suoritetaan uudestaan. Tämän jälkeen suoritetaan varsinainen aineiston kerääminen. (Vilkkä 2007, 78–79.)

Kirjasin kysymysaihioita ylös koko teoriaperustan kirjoittamisen ajan. Lisäksi tutkin myös muita verkko-opetuksesta tehtyjä kyselyitä. Kullaslahden (2011) ammattikorkeakoulun verkko-opettajan kompetenssi ja kehittyminen väitöskirjaan aineiston hankintaan oli käytetty kyselyä, jonka joitakin kysymyksiä käytin mukaellen myös omassa kyselyssäni. Kysely laadittiin Google driven kyselytyökalulla (liitteet 3 ja 4). Valmista kyselylomaketta testasi kaksi henkilöä ja lisäksi lomakkeet luki neljä henkilöä, joilta sain hyviä vinkkejä lomakkeen kehittämiseen ja korjaamiseen. Testausvaiheessa kysely ja linkki koettiin toimivaksi, selkeäksi ja ymmärrettäväksi. Tämän jälkeen lähetin kyselyt Google drivesta omaan sähköpostiini. Kyselyyn liitettiin saatekirje ja kyselyt lähetettiin

vastaajille viikon 13 maanantaina. Viikko oli ongelmallinen, sillä se oli pääsiäisviikko. Aikaa vastaamiseen annettiin ensin neljä päivää, mutta koska vastaajien matkat ja pääsiäinen sekoittivat viikkoa, vastausaikaa jatkettiin viikon 14 tiistaille asti ja opiskelijoiden kohdalla viikon 14 torstaille asti. Opiskelijoiden vastausten määrä koettiin tiistaina melko alhaiseksi, joten vastausaikaa päätettiin jatkaa. Kyselystä lähetettiin kolme muistutusta sähköpostin välityksellä.

Määrällisen tutkimuksen aineiston käsittely aloitetaan, kun vastaamisaika on mennyt umpeen. Aineiston käsittelyssä tutkimusaineisto tarkastetaan, tiedot syötetään ja tallennetaan sellaiseen muotoon tietokoneelle, että sitä voidaan tutkia numeerisesti taulukko- tai tilasto-ohjelmien avulla. Internet-kyselyssä tiedot tallentuvat automaattisesti tietokoneelle. Tarkistusvaiheessa katsotaan lomakkeiden tiedot ja arvioidaan vastausten laatu sekä poistetaan mahdolliset asiattomat lomakkeet. Tämän jälkeen tutkija käy kysymykset läpi. Puutteelliset lomakkeet poistetaan. Jo tässä vaiheessa saadaan ensimmäiset arviot siitä, miten kysymysten laadinnassa on onnistuttu. (Vilka 2007, 106.)

Määrällisen aineiston analyysissä valitaan sellainen menetelmä, joka antaa tietoa tutkittavasta kohteesta. Analyysimenetelmää pitää miettiä jo suunnitteluvaiheessa, mutta käytännössä oikea menetelmä löytyy yleensä kokeilemalla. Analyysimenetelmä valitaan sen mukaan tutkitaanko yhtä muuttujaa vai kahden tai useamman muuttujan välistä riippuvuutta ja muuttujien vaikutusta toisiinsa. Yhden muuttajan jakaumasta saadaan tietoa käyttämällä sijaintilukuja, kuten keskiarvo ja moodi eli keskiluku. Havaintoarvojen keskinäisistä poikkeamista saadaan tietoa hajontalukuja käyttämällä. Havaintolukuja ovat esimerkiksi vaihteluväli ja keskihavainto. Jos arvioidaan kahden muuttujan välistä riippuvuutta, käytetään ristiintaulukointia tai korrelaatiokerrointa. (Vilka 2007, 119.) Määrällisen tutkimuksen tulokset esitetään taulukoina, kuvioina, tunnuslukuina tai tekstinä. Tulosten esitystavasta päättää tutkija. (Vilka 2007, 135.)

Saadut tulokset tallentuivat suoraan Google drive kyselytyökaluun, josta ne siirrettiin taulukkolaskentaohjelmaan. Aineisto ja otos ovat sen verran pieniä, että ensin suunniteltu SPSS ohjelman käyttö hylättiin, koska sillä ei nähty saatavuttavan mainittavia lisähyötyjä tässä tutkimuksessa. Opiskelijoiden kysely-

aineisto analysoitiin määrällisiä menetelmiä käyttäen taulukkolaskentaohjelmalla. Saaduista vastauksista katsottiin ensin suorat jakaumat ja lisäksi molemmissa kyselyissä vastauksia verrattiin taustamuuttujiin, ja lopuksi opettajien ja opiskelijoiden vastauksia tarkasteltiin keskenään sekä verrattiin teoriaperustaan. Opettajien kyselyssä vastausten määrä jäi alle kymmenen, joten aineisto analysoitiin laadullisesti. Kyselyaineistosta muodostettiin teemoja, jossa käytettiin apuna kvantifiointia. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006).

5.4 Havainnointi

Kyselyllä saadaan selville, mitä ihmiset ajattelevat, tuntevat ja uskovat, mutta se ei kerro, mitä todella tapahtuu. (Hirsjärvi ym. 2007, 207.) Tästä syystä käytän myös toista tutkimusmenetelmää eli havainnointia. Havainnoin hyviä puolia on, että siinä päästään tutkimaan todellista elämää ja tilanteita. Havainnoinnin huonoja puolia on, että se vie aikaa ja on työlästä tehdä. (Hirsjärvi ym. 2007, 208–209.)

Havainnointia voidaan käyttää joko itsenäisenä tutkimusmenetelmänä tai jonkun muun menetelmän lisänä tai tukena. Sen avulla saadaan tietoa yksilön, ryhmän tai organisaation toiminnasta tai käyttäytymisestä luonnollisissa ympäristöissä. Havainnointikohteet voivat liittyä tapahtumiin, käyttäytymiseen tai fyysisiin kohteisiin. Havainnointi voi olla osallistuvaa tai ei-osallistuvaa. Osallistuvassa havainnoinnissa tutkijalla on aktiivinen rooli havainnoitavassa toiminnassa, ja ei-osallistuvassa mallissa tutkija pysyy havainnoijan roolissa. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Havainnointitekniikka voi olla systemaattista tai standardoitua tai ei-systemaattista. Tässä tutkimuksessa käytetään ei-systemaattista havainnointia, joka on strukturoimattomampaa, joustavampaa ja väljempää kuin standardoitu havainnointi. Voidaan puhua myös arkipäivän havainnoinnista. Tämä menetelmä sopii tutkimukseen, jossa halutaan mahdollisimman paljon ja monipuolista tietoa asiasta. Teorian avulla voidaan luoda ennakko-odotuksia ilmiön tapahtumista, ja sen perusteella rekisteröidään havaittuja asioita. (Saaranen-

Kauppinen & Puusniekka 2006.) Tässä työssä käytetty havainnointiaineisto on kertynyt vuosien aikana opetustyössä. Lisäksi hyödynnän omien opintojeni kautta saamaani e-oppimiskokemustani. Tällainen havainnointi on havainnointia osallistujana.

5.5 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tieteellistä tutkimusta tehtäessä on arvioitava tutkimuksen luotettavuutta. Luotettavuus arviointia on tehtävä jo suunnitteluvaiheessa, jotta lopputulos on laadukas ja luotettava. Määrällisen tutkimuksen luotettavuuskäsitteitä ovat reliabiliteetti ja validiteetti. Tutkimuksen reliabiliteetilla eli luotettavuudella tarkoitetaan sitä, että tutkimus on toistettavissa, jossakin toisessa paikassa samanlaisena, ja se mittaa myös toisessa paikassa samoja asioita. Validiteetti eli pätevyys tutkimuksessa on sitä, että mittari (kysely) mittaa sitä, mitä on tarkoitus mitata ja esimerkiksi kyselyn otanta on valittu oikein. (Kananen 2010, 128–129.)

Työn luotettavuutta lisää se, että työn tutkimusprosessi kirjoitetaan auki tarkasti. Kyselyn kysymykset testattiin etukäteen, jotta kysely on luotettava, ja se mittaa sitä, mitä sen on tarkoituskin mitata. Työssä on kiinnitetty huomiota plagioinnin välttämiseen ja omaan kirjoittamiseen. Teoriaperustaa kirjoitettaessa on tutustuttu ja käytetty paljon erilaisia lähteitä ja lähteiden valinnassa on käytetty lähdekritiikkiä. Vastausprosentti kyselyissä oli hyvä.

6 TUTKIMUKSEN TULOKSET

6.1 Opettajien kyselyn tulokset

Opettajien kysely lähetettiin 11 päätoimiselle matkailun koulutusohjelman opettajalle. Vastauksia saatiin 9 kappaletta ($n=9$). Vastausprosentti on 82 %, jota voidaan pitää hyvänä tuloksena. Opettajien taustakysymyksiä jouduttiin rajaamaan melko paljon otokseen pienuuden ja vastaajien anonyymiyden säilymisen vuoksi. Taustakysymyksiksi valittiin ainoastaan kysymykset. Kuinka

kauan vastaaja on opettanut verkossa, ja kuinka suuri osuus opetuksesta tapahtuu verkossa. Matkailun koulutusohjelman opettajat ovat jo melko kokeneita verkko-opettajia, sillä yli kolme vuotta opettaneita opettajia on seitsemän. Heistä yli 10 vuotta verkossa opettaneita on kaksi opettajaa. Alle vuoden verkossa opettaneita vastaajia ei ollut yhtään.

Neljällä vastaajalla verkko-opetuksen osuus opetuksen kokonaismäärästä on alle 20 %. Yhdellä kolmasosalla vastaajista opetusta on verkossa 20–40 % ja kahdella vastaajalla opetusta on verkossa 50–70 %.

Verkko-opetustaidot

Kysymyksessä yksi selvitettiin opettajien verkko-opettamiseen liittyviä taitoja. Kuusi opettajaa 11:sta vastaajasta osaa ja käyttää vähintäänkin sujuvasti ja monipuolisesti opintojaksoon ja opetukseen liittyvien asioiden tiedottamista sekä verkkomateriaalien jakamista. Seitsemän opettajaa osaa ohjata opiskelijoita alan lähdemateriaalien käyttöön vähintäänkin sujuvasti ja monipuolisesti. Kysymyksen 1 d-kohta jouduttiin hylkäämään, koska kysymykseen oli tullut virheellinen sanamuoto. Verkko-opiskelutaitojen ohjaaminen oli kirjattu kyselyyn virheellisesti verkko-opetustaitojen ohjaamiseksi (Taulukko 2).

Verkko-opintojakson suunnittelutaidot vaihtelevat suuresti. Kahden vastaajan taidot ovat asiantuntijan tasolla. Kaksi on kokeillut Moodle-opintojakson suunnittelua, mutta osaa käytön välttävästi. Neljä vastaajaa osaa ja käyttää verkko-tekstin sujuvaa kirjoittamista opetuksessaan. Kolmella opettajalla taidot ovat sujuvia ja monipuolisia. Verkko-opintojakson visuaalisen ilmeen suunnittelu jää neljän vastaajan mielestä tasolle ”osaan ja käytän opetuksessani”. Vain kaksi vastaajaa osaa suunnitella verkkokurssin visuaalista ilmettä asiantuntevasti tai sujuvasti ja monipuolisesti. Yksi opettaja ei ole käyttänyt visualisointia lainkaan eikä osaa soveltaa sitä käytännössä (Taulukko 2).

Oppimista tukevia verkkotyökaluja osaa käyttää opetuksessaan kolme vastaajaa. Kolme vastaajaa on kokeillut, mutta osaaminen on välttävää. Loput vastaajat käyttävät verkkotyökaluja sujuvasti ja monipuolisesti tai asiantuntevasti.

Verkkotyöskentelyyn sopivien oppimistehtävien laatiminen on neljän vastaajan mielestä tasolla ”osaan ja käytän opetuksessani”. Kolme vastaajaa 11:sta osaa laatia oppimistehtäviä asiantuntevasti tai sujuvasti ja monipuolisesti (Taulukko 2)

TAULUKKO 2. Opettajien verkko-opetustaidot (n=9).

	Osaan ja käytän asiantuntevasti	Osaan ja käytän sujuvasti ja monipuolisesti	Osaan ja käytän opetuksessani	Olen kokeillut ja osaan välttävästi	En osaa käyttää enkä soveltaa käytännössä
a. Opintojaksoon ja opetukseen liittyvien asioiden tiedottaminen	4	2	3	0	0
b. Verkkomateriaalin jakaminen	2	4	2	1	0
c. Opiskelijoiden ohjaaminen alan lähdemateriaalien käyttöön	2	5	2	0	0
d. Opiskelijoiden verkko-ohjaustaitojen ohjaaminen	1	1	4	2	1
e. Verkko-opintojakson suunnittelu Moodle-alustalle	2	3	2	2	0
f. Verkkotekstin sujuva kirjoittaminen	1	3	4	1	0
g. Verkko-opintojakson visuaalisen ilmeen suunnittelu	1	1	4	2	1
h. Oppimista tukevien verkkotyökalujen käyttäminen	1	2	3	3	0
i. Verkkotyöskentelyyn sopivien oppimistehtävien laatiminen	1	3	4	1	0
j. Verkko-opintojakson mitoittaminen	1	2	4	2	0
k. Verkko-opintojakson aikatauluttaminen	2	1	4	2	0
l. Verkko-tentit	0	2	1	5	1
m. Adobe Connectin käyttö	2	3	2	1	1

Verkko-opintojakson mitoittaminen ja aikatauluttaminen ovat tasolla ”osaan ja käytän” opetuksessani neljän vastaajan mielestä. Kaksi hallitsee mitoittamisen sujuvasti ja monipuolisesti ja kaksi vastaajaa on kokeillut, mutta osaaminen on

välttävää. Viisi vastaajaa on kokeillut tenttien käyttöä, mutta osaaminen on välttävää. Kaksi vastaajaa on sitä mieltä, että he osaavat tehdä verkkotentin sujuvasti ja monipuolisesti. Adobe Connect (AC) -verkkokokousjärjestelmän käytön osaaminen vaihtelee suuresti. Viisi vastaa osaa käyttää AC:tä asian- tuntevasti tai sujuvasti. Yksi ei ole käyttänyt sitä koskaan ja yksi on kokeillut ja käyttö on välttävää (Taulukko 2).

Verkkokurssi ja verkkokurssin luominen

Kysymys kaksi oli avoin kysymys, jossa opettajia pyydettiin määrittelemään hyvän verkkokurssin kriteerejä. Useampia mainintoja saivat opintojakson sisällön monipuolisuus, opintojakson vuorovaikutteisuus, loogisuus ja selkeys. Lisäksi opintojaksolta toivottiin mahdollisuutta vuorovaikutteisuuteen. Kolmen vastaajan mielestä opiskelijan työmäärä pitää olla mitoitettu oikein opintopis- temäärään nähden. Yksi vastaajista lisäsi tähän myös opettajan työmäärän mitoittamisen oikein.

Opintojakson sisällön tulisi olla opettajien mielestä monipuolinen, ajankohtai- nen, ammatillista kehittymistä palveleva ja koherentti. Oppimistehtävien toivot- tiin olevan tarkoituksenmukaisia, osaamistavoitteiden mukaisia ja mielekkäitä. Hyvällä verkkokurssilla ohjaaminen on vastaajien mielestä aktiivista, oppimista tukevaa ja opetusmenetelmät ovat monipuolisia.

Yksittäisinä kriteereinä hyvästä verkkokurssista mainittiin: sisällöllisesti ja pe- dagogisesti oikein laadittu opiskelu, pohtiminen, jäsentäminen, tuottaminen ja arviointi. Opintojakson käsikirjoituksen pitäisi olla hyvä ja aloituksen jämäkkä, erilaiset oppimistyyliä pitäisi ottaa huomioon, opintojakson on oltava motivoiva, loogisesti etenevä, visuaalisesti innostava, kokonaisuuden pitää hahmottua opiskelijalle helposti, navigointi pitäisi olla helppoa, luentotallenteet pitää pys- tyä katsomaan myöhemmin, arvioinnin pitää olla läpinäkyvää, vertaispalaut- teen antamiselle pitää olla mahdollisuus, ilmapiirin pitäisi olla oppimiseen in- nostavaa ja aikataulujen selkeitä. Tehtävänantojen ja opiskelumateriaalin haun pitää olla selkeästi ohjeistettuja ja yksiselitteisesti tulkittavia. Opintojak- son sisällön pitäisi olla yhtenäinen ja sieltä tulee löytää ydinaines. Eräässä

vastauksessa varoitetaan kurseista, joissa on paljon kuvia, ääntä ja videoklippejä, mutta sisältö jää liian kevyeksi.

Opettajien verkko-opetuksessa eniten käyttämiä työkaluja ovat tehtävien palautukset, keskustelut, yksilötehtävät, ryhmätyöt ja tentti. Chatin ja case-tehtävien käyttö sai vain muutaman maininnan (Taulukko 3). Tehtävässä neljä opettajaa pyydettiin listaamaan käyttämiään verkkotyökaluja. Tehtävässä oli annettu valmiiksi vaihtoehtot, jotka olivat Adobe Connect -verkkokokousjärjestelmä, Skype, blogi, Facebook, Wiki, Google Drive tai joku muu vaihtoehto. Eniten opetuksessa käytettiin Adobe Connect työkaluja. Toiseksi eniten vastauksia tuli kohtaan vaihtoehto muu. Muita käytettyjä työkaluja ovat Moodle, valmiit vuorovaikutteiset materiaalit internetissä, Mindmeister, Eclipse cross word sekä Doodle. Google Driven kohtaan tuli kolme vastausta. Blogia ja Facebookia opetuksessa käyttää kaksi vastaajaa ja Skypeä ja Wikiä yksi vastaaja. Molemmissa tehtävissä vastaajaa sai valita useamman vaihtoehdon.

TAULUKKO 3. Verkkotehtävien käyttö opetuksessa (n=9).

Verkkotehtävät	Vastausten määrä
1. tehtävien palautus	9
2. Keskustelut	9
3. Chat	2
4. Tentti	5
5. Yksilötehtävä	8
6. Ryhmätehtävät	6
7. Case-tehtävät	3
8. Muu:	0

Tehtävä 5 käsitteli oppimista edistävän ilmapiirin luomista verkossa. Opettajat pitivät tärkeänä ja kiinnostavana erityistä huomiota opintojakson alkuun ja ensimmäiseen viestiin. Kahdeksan vastaajaa 11:stä oli samaa mieltä tai täysin samaa mieltä, että opintojakson alku on tärkeä. Opettajat antavat aktiivisesti palautetta opiskelijoille. Kahdeksan vastaajaa oli tästä samaa mieltä tai täysin samaa mieltä siitä. Kysymyksessä, osallistutko aktiivisesti verkkokeskusteluun, kolme vastaajaa oli samaa mieltä, neljä vastaajaa ei ollut samaa mieltä eikä eri mieltä ja kaksi oli eri mieltä. Kaikki vastaajat ovat aktiivisia ja osoitta-

vat aitoa kiinnostusta opiskelijoiden oppimista kohtaan. Verkko-opintojakson ilmapiirillä on merkitystä, eikä ainoa tärkeä asia ole opettajan tuottama verkkomateriaali ja www-linkit.

Kaikki opettajat määrittelevät palautteen annon opintojakson suunnitteluvaiheessa. Kaikki myös esittelevät arvioitavat tehtävät ja palautteenantotavan opintojakson alussa. Molemmissa kohdissa kaikki olivat vähintään jokseenkin samaa mieltä väittämän kanssa. Palautteen antamisesta opintojakson alussa samaa mieltä oli kolmasosa vastaajista, toinen kolmasosa ei ollut samaa eikä eri mieltä ja kolmas osa oli jokseenkin eri mieltä. Kaikista tehtävistä palautetta antaa yksi vastaaja, ja yksi vastaaja on täysin eri mieltä väittämän kanssa. Jokseenkin samaa ja eri mieltä oli kolmas osa vastaajista. Opintojakson puolivälissä palautetta antaa viisi vastaajaa. Neljä vastaajaa ei ollut samaa eikä eri mieltä. Opintojakson lopussa palautetta antavat kaikki vastaajat. Tenteistä osa opettajista antaa palautetta ja osa ei. Viisi vastaajaa on jokseenkin samaa mieltä tai samaa mieltä väittämän kanssa. Tarvittaessa palautetta antavat kaikki vastaajat (Taulukko 4).

TAULUKKO 4. Palautteen antaminen opintojaksolla (n=9).

	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Ei samaa eikä eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä
a. Määrittelen palautteenannon opintojakson suunnitteluvaiheessa	4	5	0	0	0
b. Esittelen opintojakson alussa opiskelijoille arvioitavat tehtävät ja palautteen antotavat	3	6	0	0	0
c. Annan palautetta opintojakson alussa	0	3	3	3	0
d. Annan palautetta jokaisen tehtävän jälkeen	1	3	1	3	1
e. Annan palautetta opintojakson puolivälissä	1	4	4	0	0
f. Annan palautetta opintojakson lopussa	5	4	0	0	0
g. Annan palautetta tenteistä	3	2	3	1	0
h. Annan palautetta tarvittaessa	3	6	0	0	0

Opintojakson elävöittämisessä opettajat käyttävät kaikkia annettuja vaihtoehtoja tasaisesti. Tervetuloitotukset, kuvat, hyperlinkit ja www-lähteet ovat melkein yhtä käytettyjä. Videoita käyttää opetuksessaan vain neljä vastaajaa.

Oppimisprosessi ja oppiminen

Opettajat pitävät verkko-opintojakson oppimisprosessin tarkkaa suunnittelua ennen opintojakson alkua erittäin tärkeänä. Kaikki myös laativat opintojakso-kuvauksen ennen opintojakson alkua. Kaikki myös esittelevät opintojaksokuvauksen opiskelijoille opintojakson alussa. Vastaajien mielestä opintojakson suunnittelu osaamisperustaiseksi on kaikkien vastaajien mielestä vähintäänkin erittäin tärkeä (Taulukko 5).

TAULUKKO 5. Oppimistehtävän kuvaus ja suunnittelu (n=9).

	Täysin välttämätön	Erittäin tärkeä	Melko tärkeä	Ei kovin tärkeä	Ei lainkaan tärkeä
a. Suunnittelen ja käsikirjoitan verkko-opintojakson oppimisprosessin tarkkaan ennen opintojakson alkua	1	8	0	0	0
b. Laadin opintojaksokuvauksen ennen opintojakson alkua	6	3	0	0	0
c. Esittelen opintojaksokuvauksen opiskelijoille opintojakson alussa	4	5	0	0	0
d. Suunnittelen verkko-opintojaksot osaamisperustaisiksi	1	8	0	0	0

Kysymyksessä yhdeksän opettajia pyydettiin listaamaan oppimista estäviä asioita. Yksi vastauksista jouduttiin hylkäämään, sillä vastauksesta oli pääteltävissä, että kysymys oli ymmärretty väärin (n=8). Tehtävässä annetut vastaukset olivat hyvin heterogeenisiä. Vastauksissa nousi esille neljä asiaa, jotka kaksi tai kolme vastaajaa oli nimennyt oppimisen esteiksi. Ne olivat opiskelijoiden motivaation puute, se että opiskelijat eivät ole riittävän itseohjautuvia, opiskelijoilla on heikot tieto- ja viestintätekniset taidot ja puutteet verkko-opiskelutaidoissa. Muut olivat yksittäisiä mainintoja.

Opiskelijoihin liittyviä oppimisen esteitä vastaajien mielestä ovat piittaamattomuus oppimistehtävien palautusajoissa, se että opiskelijat eivät perehdy annettuihin aineistoihin ja oppimistehtäviin tai perehtyminen on pinnallista. Opiskelijoilla ei ole ajanhallinnantaitoja, aikataulut määrittellään itse (osa opiskelijoista) ja opiskelijoilla on heikot metakognitiiviset taidot. Osallistujat saattavat myös vierastaa heiltä odotettavaa aktiivista roolia verkossa. Tämä voi johtaa siihen, että opiskelija kokee, että opetus ei vastaa heidän odotuksiin.

Opettajiin tai verkko-opintojaksoon liittyviä opetuksen esteitä ovat verkkokurssin epäselvät ohjeet ja otsikot, sekavasti suunniteltu opintojakso tai suunnittelun vaillinaisuus, opettaja ei anna riittävästi palautetta, opintojaksolla ei ole

mahdollisuutta reaaliaikaiseen kommunikointiin (ongelma esimerkiksi silloin, kun opiskelija kuuntelee AC-tallenteen, opettaja ei voi tietää, ymmärsikö opiskelija opetetun asian), opetusmateriaalit ovat huonot, opettaja ei ole tietoinen osallistujien valmiuksista, liiallinen opettajajohtoisuus ja liian raskas opintojakson aloitus.

Lisäksi mainittiin joitakin opetusjärjestelyihin liittyviä asioita, jotka haittaavat oppimista verkossa. Näitä asioita ovat opintojakson venyminen liian pitkälle ajalle, resurssien puute, joka näkyy siinä, että aikaa ei jää palautteen antamiseen tai verkkokurssin suunnitteluun, huonot internetyhteydet sekä liian suuret tai pienet opiskelijaryhmät.

Koulutus ja verkko-opetuksen tuki

Opettajat halusivat lisäkoulutusta eniten verkkopedagogiikkaan liittyvissä asioissa. Kolme vastaajaa kokee, että he halusivat oppia suunnittelemaan opintojaksoja ja oppimistehtäviä pedagogisista lähtökohdista, sillä heillä ei tätä tietämystä tällä hetkellä ole riittävästi. Toinen useammassa vastauksessa toistunut koulutustarve on AC:n ja Moodlen työkalujen käyttökoulutus. Työkaluja, joita haluttaisiin oppia käyttämään, ovat muun muassa tenttityökalu ja vuorovaikutteisuutta lisäävät työkalut. Sitä mitä näillä työkaluilla tarkoitettiin, ei tarkemmin määritelty.

Yksittäisiä mainintoja saivat seuraavat asiat. Koulutusta kaivattiin kuvan käsittelyyn, visuaalisuuden kehittämiseen, uusiin hyviin käytänteisiin, teknisiin valmiuksiin ja yleensäkin verkko-opettamiseen. Yksi vastaaja kertoi, että ei ole opiskelut verkkopedagogiikkaa ja teknisissäkin valmiuksissa on puutteita. Toinen vastaaja puolestaan haluaisi päästä osallistumaan toimivalle verkkokurssille. Hän näkee, että ilman omaa verkko-opiskelukokemusta on vaikea opettaa menestyksekkäästi verkossa. Tässä auttaa asiasta lukeminen ja toisten kokemusten kuuleminen, mutta ne eivät korvaa omaa kokemusta verkko-opimisesta. Kolmas vastaaja toivoi aikaa opintojaksojen suunnitteluun ja testaukseen.

Kysymyksessä 11 opettajat saivat valita kolme mieleisintä tapaa opiskella verkko-opetukseen liittyviä asioita. Suosituin koulutuksen toteutusmuoto oli kollegoiden tuki ja opastus, johon tuli seitsemän vastausta. Toiseksi suosituimmaksi nousi verkkotutoreiden antama koulutus, joka sai kuusi vastausta.. Neljä ääntä sai oppilaitoksen sisäinen koulutus, etäopiskelu verkossa sekä työpajat. Itseopiskelu ja pidempiaikaiset koulutukset saivat kumpikin kaksi ääntä. Muuhun kohtaan tuli yksi vastaus, jossa vedottiin edellisen tehtävän vastaukseen siitä, että opettajilla pitäisi olla mahdollisuus olla opiskelijana jollakin toimivalla verkkokurssilla.

Verkko-opetuksen tavoitteet ja tulevaisuuden suunnitelmat

Kyselyyn vastanneet opettajat tuntevat Karelia-ammattikorkeakoulun verkko-opetuksen tavoitteet. Seitsemän vastaajaa oli samaa mieltä tai täysin samaa mieltä väittämän kanssa. Seitsemän opettajaa osallistuu myös verkko-opetuksen kehittämiseen omassa koulutusohjelmassa. Verkko-opetusta suunnitellaan yhdessä toisten opettajien kanssa. Viisi vastaajaa oli vähintään samaa mieltä väittämästä. Kolme vastaajaa ei ollut samaa eikä eri mieltä ja Yksi oli eri mieltä. Kahdeksan opettajan mielestä koulutusohjelmassa jaetaan verkko-opetuksen hyviä käytänteitä kollegoille. Verkko-opetukseen suhtautuminen on myönteistä. Viisi vastaajaa on täysin samaa mieltä ja kolme samaa mieltä (Taulukko 6).

TAULUKKO 6. Verkko-opetuksen tavoitteet omassa koulutusohjelmassa (n=9).

	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	En samaa enkä eri mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä
a. Tunnen oppilaitoksemme verkko-opetuksen tavoitteet	2	5	1	1	0
b. Osallistun verkko-opetuksen kehittämiseen omassa koulutusohjelmassa	3	4	2	0	0
c. Suunnittelen verkko-opetusta yhdessä toisten opettajien kanssa	3	2	3	1	0
d. Koulutusohjelmassamme jaetaan verkko-opetuksen hyviä käytänteitä kollegoille	4	4	1	0	0
e. Koulutusohjelmassamme suhtaudutaan myönteisesti verkko-opetukseen	4	4	0	1	0
f. Suhtaudun itse myönteisesti verkko-opetukseen	5	3	1	0	0

Kysymys 13 käsitteli tulevaisuuden suunnitelmia verkko-opettajana. Kahdeksan opettajaa haluaa jatkaa opettamista monimuoto-opetuksena. Yksi ei ollut asiasta samaa eikä eri mieltä. Neljä opettajaa haluaisi siirtää opetusta yhä enemmän verkkoon. Kolme ei ollut samaa eikä eri mieltä ja kaksi ei halua siirtää opetusta enempää verkkoon. Kontaktiopetusta haluaisi lisätä yksi opettaja. Kuusi opettajaa ei kannata kontaktiopetuksen lisäämistä.

Kahdeksan opettajaa haluaisi muuttaa opetusta sulautuvaksi opetukseksi, jossa luento- ryhmä ja projektiopetus sekä lähi- ja etäopetus sulautuvat yhteen. Neljä opettajaa haluaisi suunnitella verkko-opetusta, mutta heille ei ole resurssoitu siihen riittävästi aikaa. Kaksi ei ota kantaa asiaan ja Kolme opettajaa ei halua suunnitella verkko-opetusta tai on sitä mieltä, että resursseja on riittävästi.

Kysymyksessä 14 vastaajat saivat kirjoittaa vapaasti verkko-opetukseen liittyvistä asioista sekä lähettää terveisiä keskuksen ja Karelia-ammattikorkeakoulun johdolle verkko-opetukseen liittyen. Kysymykseen tuli yksi tyhjä vastaus (n=8). Keskeisimmäksi asiaksi tässä tehtävässä nousi riittävä resurssien saaminen verkko-opetukseen ja sen kehittämiseen. Eräs vastaaja kiteytti asian näin.

Verkko-opetuksen kehittäminen ei tapahdu ”vasemmalla kädellä” muun opetuksen ja ohjauksen ohessa. Mikäli asiaa halutaan oikeasti viedä eteenpäin, siihen on satsattava työaika. Se maksaa rahaa, mutta silloin voidaan edellyttää myös tuloksia.

Muita johdolle lähettyjä terveisiä olivat. Ammattikorkeakoulussa on innostuneita ihmisiä ja verkko-opetuksen kehittäjiä, joille toivottiin lisää resursseja ja tukea ylemmältä johdolta. Koulutusohjelmissa verkko-opetuksen strategia tulisi jalkauttaa niin, että koko työyhteisö kulkisi niin sanotusti ”samaa jalkaa”. Vastaaja oli huolissaan opiskelijoiden verkko-opiskelutaitojen ohjaamisesta, joita hänen mielestään pitäisi ohjata jämäkämmin. Verkko-opetusympäristöjen pitäisi olla helppokäyttöisiä ja käyttövarmoja.

Muita esille nostettuja asioita olivat sopivalle ryhmälle ja sopiviin sisältöihin hyvä väline. Uusien hyvin käytänteiden levittäminen on varmistettava. Eräs vastaaja näki AC-tallenteiden käytön hyvänä asiana, sillä hänen mielestään se auttaa joidenkin opiskelijoiden oppimista, koska asioita voi käydä läpi omaan tahtiin ja tarvittaessa kerrata. Opiskelu voi vastaajan mielestä olla myös tehokkaampaa, kun ajan voi valita itse. Tähän tarvitaan kuitenkin tukea. Erityisen hyvä asia verkko-opiskelu on niille, jotka opiskelevat työn ohella. Verkko-opetus kuuluu nykyaikaan, mutta suunnittelu voi kuitenkin alussa viedä paljon aikaa. Opiskelijat pitävät verkko-opiskelua mielekkäänä opiskelumuotona.

Pitkään verkossa opettaneilla opettajilla on myös eniten opetusta verkossa. He käyttävät monipuolisesti Moodlen verkkotehtäviä, mutta verkkotyökalujen, kuten Skype, blogi, Facebook, Wiki tai Googlen käyttö ei ollut sen yleisempää kuin muillakaan vastaajilla. Se näytti olevan jopa vähäisempää. Pitkä työkokemus on tuonut paljon osaamista ja niinpä työskentely verkossa on asiantun-

tevaa tai sujuvaa ja monipuolista. He haluaisivat siirtää tulevaisuudessa enemmän opetusta verkkoon ja opetus voisi heidän mielestään olla myös sulautuvaa opetusta.

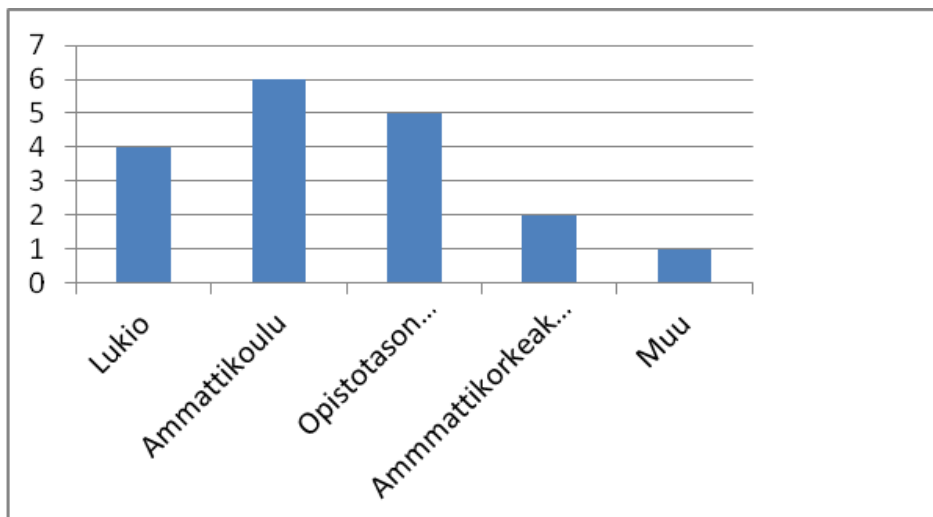
Vähäinen verkko-opetuskokemus, joka vastaajilla lyhimmillään oli 1–2 vuotta, ei aina tarkoita sitä, että opettajalla ei olisi verkko-opetusosaamista ja hän ei osaisi käyttää Moodlen tehtävätyökaluja tai verkkotyökaluja. Myös vasta-alkajilla löytyi osaamista, mutta oli myös niitä, jotka kokevat osaamisensa vielä vähäiseksi ja tarvitsevat lisäkoulutusta verkko-opetukseensa. Vähän verkossa opettaneet eivät olleet niin innokkaita lisäämään verkko-opetuksensa määrää kuin pitkään verkossa opettaneet. Sitä, mistä tämä johtuu, ei kyselyssä selvitetty. Nämäkin vastaajat suhtautuivat kuitenkin verkko-opetukseen myönteisesti.

6.2 Opiskelijoiden kyselyn tulokset

Kysely lähetettiin ryhmäsähköpostina kolmen eri vuosikurssin opiskelijoille sekä neljälle jo viime syksynä valmistuneelle opiskelijalle, jotka olivat ennen valmistumistaan luvanneet osallistua kyselyyn. Vuosikursseilla on yhteensä 32 opiskelijaa. Näistä opiskelijoista 6 on poissaolevia tai eivät ole osallistuneet opetuksen tämän lukukauden aikana, joten heitä ei laskettu kokonaisotoksen määrään. Kokonaisotos yhteensä 30 opiskelijaa ($n=30$). Kyselyyn vastasi 18 opiskelijaa ($n=18$). Vastausprosentti oli 60 %, jota voidaan pitää hyvänä tuloksena. Aktiivisimmin kyselyyn vastasivat kolmannen vuosikurssi opiskelijat, joista kyselyyn vastasi 2/3 vuosikurssin opiskelijoista. Tämä johtune siitä, että he ovat itsekin opinnäytetyövaiheessa tai valmistuneet, joten kokevat tämän tyyppisiin kyselyihin vastaamisen tärkeäksi. Ensimmäisen ja toisen vuosikurssin opiskelijoista kyselyyn vastasi vähän yli puolet kummastakin vuosikurssista.

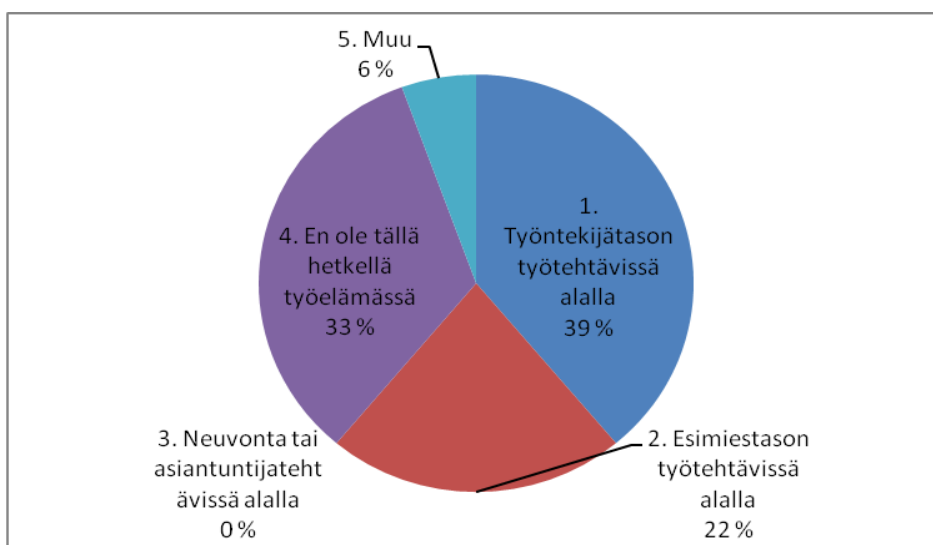
Vastaajat ovat iältään pääosin 30–40-vuotiaita (39 %). Kolmas osa vastaajilta on alle 30-vuotiaita tai 41–50-vuotiaita. Yli 50-vuotiaita vastaajista on 5 %. Kaikilla vastaajilla oli joku tutkinto suoritettuna ennen restonomiopintoja. Tavallisin tutkinto oli ammattikoulu tai opistotason tutkinto. Neljällä vastaajalla

on lukiotausta, kahdella ammattikorkeakoulututkinto ja yksi vastaajista oli suorittanut kaksoistutkinnon (Kuvio 5). Sitä miltä alalta ammattitutkinnot ovat ei kysytty.



KUVIO 5. Vastaajien koulutustausta ennen restonomiopintoja (n=18).

Suurin osa vastaajista eli 2/3 opiskelee työn ohella. Työntekijätason tehtävissä opiskelijoista on noin 39 %, esimiestason tehtävissä 22 % ja muissa tehtävissä 6 %. Neuvonta- tai asiantuntijatehtävissä vastaajista ei toimi tällä hetkellä kukaan (kuvio 6).



KUVIO 6. Kyselyyn vastanneiden työtehtävät (n=18).

Opiskelijoiden verkko-ohjaustaidot ja verkko-opiskelu

Kaikki vastaajat pitävät omia verkko-opiskelutaitojaan vähintäänkin melko hyvinä ja yli puolet näistä hyvinä. Tieto- ja viestintätekniisiä taitojaan hyvinä tai melko hyvinä pitää 2/3 vastaajista ja 1/3 ei pidä niitä hyvinä eikä huonoina. Moodlen käyttötaidot koetaan myös hyvinä. Vastaajista noin 40 % pitää taitojaan hyvinä ja noin 60 % melko hyvinä.

Adobe Connect (AC) -verkkokokousjärjestelmän käyttötaidot koetaan Moodlen käyttötaitoja huonommiksi. Puolet vastaajista pitää taitoja melko hyvinä, mutta hyvinä vain 11 %. Yhden kolmasosan mielestä taidot eivät ole hyvät eivätkä huonot ja 6 % mielestä taidot ovat melko huonot. Sosiaalisen median käyttötaidot noin 90 % vastaajista kokee vähintäänkin melko hyväksi (Taulukko 7)

TAULUKKO 7. Opiskelijoiden verkko-opiskelutaidot (n=18).

Arvioitavat taidot	Hyvät %	Melko hyvät %	Ei hyvät eivätkä huonot %	Melko huonot %	Huonot %
a. Verkko-opiskelutaidot	56	44	0	0	0
b. Tieto- ja viestintä-tekniset taidot	22	50	28	0	0
c. Moodlen käyttötaidot	39	61	0	0	0
d. Adobe Connectin käyttötaidot	11	50	33	6	0
e. Sosiaalisen median käyttötaidot	28	61	5,5	5,5	0

Vastaajille on tärkeää, että heillä on mahdollisuus opiskella verkossa niin sanotusti 24/7. Vastaajista 60 % on väittämän kanssa samaa mieltä, ja 33 % jokseenkin samaa mieltä. Opiskelijat pitävät myös monimuoto-opetuksesta, jossa vuorottelevat lähiopetus ja verkko-opetus. Täysin samaa mieltä väittämän kanssa on 72 % ja loput vastaajista ovat jokseenkin samaa mieltä. Pelkään verkko-opetukseen ei haluta mennä, sillä puolet vastaajista on täysin eri mieltä väittämän kanssa. Noin 20 %:lla vastaajista ei ole mielipidettä. He eivät

ole samaa eivätkä eri mieltä. Vain 11 % on jokseenkin samaa mieltä, että opetus pitäisi tapahtua pelkästään verkko-opetuksena (Taulukko 7).

Verkko-opiskelua ei koeta niin vaikeaksi, että haluttaisiin tästä syystä lisätä lähiopetusta. Vastaajista 67 % on väittämän kanssa vähintään jokseenkin eri mieltä. Noin 16 % haluaisi lisätä verkko-opetusta. Sulautuvan opetuksen lisäämisen osalta mielipiteet hajosivat. Tämä voi johtua osin siitä, että termi ei välttämättä ole tuttu vastaajille. Jokseenkin samaa mieltä lisäämisen suhteen oli 56 % vastaajista, 17 %:lla ei ollut mielipidettä ja 16 % on vähintään jokseenkin eri mieltä väittämän kanssa (Taulukko 8)

TAULUKKO 8. Verkko-opiskelu ja sen muodot (n=18).

	Täysin samaa mieltä %	Jokseenkin samaa mieltä %	Ei samaa eikä eri mieltä %	Jokseenkin eri mieltä %	Täysin eri mieltä %
a. Minulle on tärkeää, että voin opiskella verkossa 24/7	61	33	6	0	0
b. Pidän siitä, että opetus on monimuoto-opetusta (välillä lähiopetusta ja välillä verkko-opetusta)	72	28	0	0	0
c. Haluaisin, että opetus olisi pelkästään verkko-opetusta.	0	11	22	17	50
d. Koen opiskelun vaikeaksi ja haluaisin enemmän lähiopetusta	0	16,5	16,5	39	28
e. Haluaisin enemmän ns. sulautuvaa opetusta, jossa luento-, ryhmä- ja projektiopetus sekä lähi- ja etäopetus sulautuvat yhteen	11	56	17	11	5

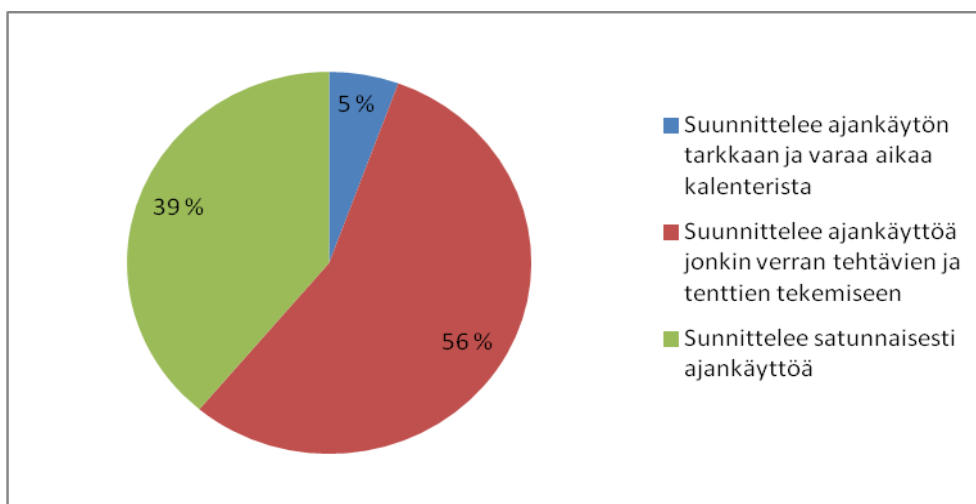
Itsenäistä tiedonhankintaa ei pidetä vaikeana. Noin kaksi kolmasosaa on eri mieltä tai täysin eri mieltä annetun väittämän kanssa ja loput eivät ole samaa eivätkä eri mieltä väittämän kanssa. Opiskelijat voivat keskittyä itsenäisen tiedonhankinnan kautta niihin asioihin, jotka heitä kiinnostavat. Samaa mieltä ja täysin samaa mieltä tästä väittämästä on 78 % vastaajista. Opintojaksoille annetut tehtävät tukevat itsenäistä tiedonhankintaa hyvin, sillä melkein 80 % on vähintään samaa mieltä väittämän kanssa ja loput eivät ole samaa eivätkä eri mieltä.

Itsenäiseen tiedonhankintaan varatun ajan riittävydestä ollaan eri. Hieman vajaa puolet on sitä mieltä, että aikaa tiedonhankintaa on riittävästi. Toisaalta 1/3 vastaajista on sitä, mieltä että aikaa ei ole aina varattu riittävästi. Internetistä haetaan aktiivisesti tietoa. Kaksi kolmas osaa on asiasta täysin samaa mieltä ja loput samaa mieltä. Opettajat tukevat itsenäistä tiedonhankintaa vastaajien mielestä hyvin. Vähintään samaa mieltä asiasta on noin 70 % vastaajista. Kirjaston käyttö tiedonhankinnassa ei ole kaikilla vastaajilla yhtä yleistä. Puolet vastaajista on vähintään samaa mieltä, että hän käyttää aktiivisesti kirjastopalveluja. Vastaajista 1/3 on eri mieltä asiasta ja loput eivät ole samaa eivätkä eri mieltä (Taulukko 9).

TAULUKKO 9. Itsenäinen tiedonhankinta (n=18).

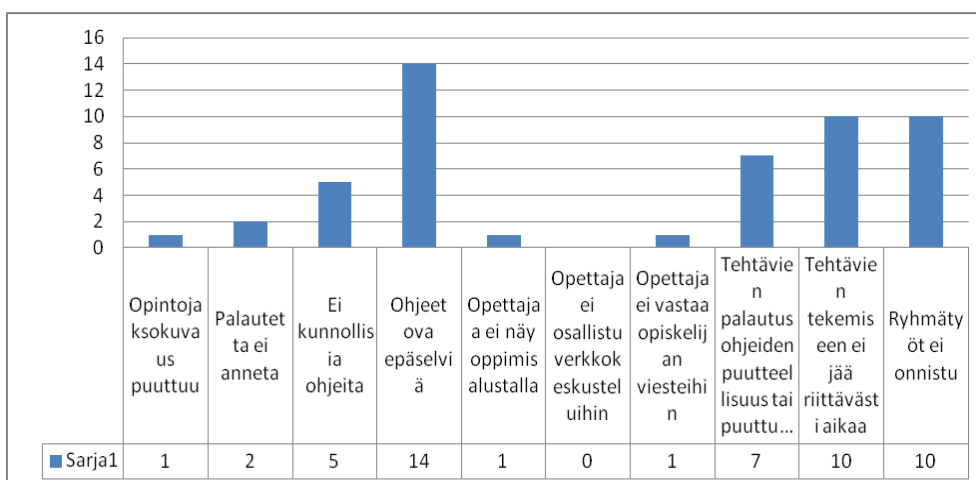
	Täysin samaa mieltä %	Samaa mieltä %	Ei samaa eikä eri mieltä %	Eri mieltä %	Täysin eri mieltä %
a. Itsenäinen tiedonhankinta on vaikeaa	0	0	33	45	22
b. Itsenäisen tiedonhankinnan kautta voi keskittyä niihin asioihin, jotka minua kiinnostavat ja ovat minulle tärkeitä	28	55	17	0	0
c. Opintojaksoilla annetut tehtävät tukevat ja edistävät itsenäistä tiedonhankintaa	17	61	22	0	0
d. Itsenäiseen tiedonhankintaan on riittävästi aikaa opintojakson opintopistemäärään nähden	0	45	22	33	0
e. Käytän aktiivisesti internetiä tiedon hankinnassa	72	28	0	0	0
f. Saan opettajilta tukea itsenäiseen tiedonhankintaan	17	55	28	0	0
g. Käytän aktiivisesti kirjaston palveluja tiedonhankinnassa	11	39	17	33	0

Yli puolet vastaajista suunnittelee ajankäyttöään jonkin verran tehtävien ja tenttien tekemisen yhteydessä. Mutta vain 5 % suunnittelee aikataulunsa tarkkaan ja varaa aikaa opinnoille kalenterista. Satunnaisia ajankäytön suunnittelijoita vastaajista on noin 40 % (Kuvio 7).



KUVIO 7. Ajankäytön suunnittelu opiskelussa (n=18).

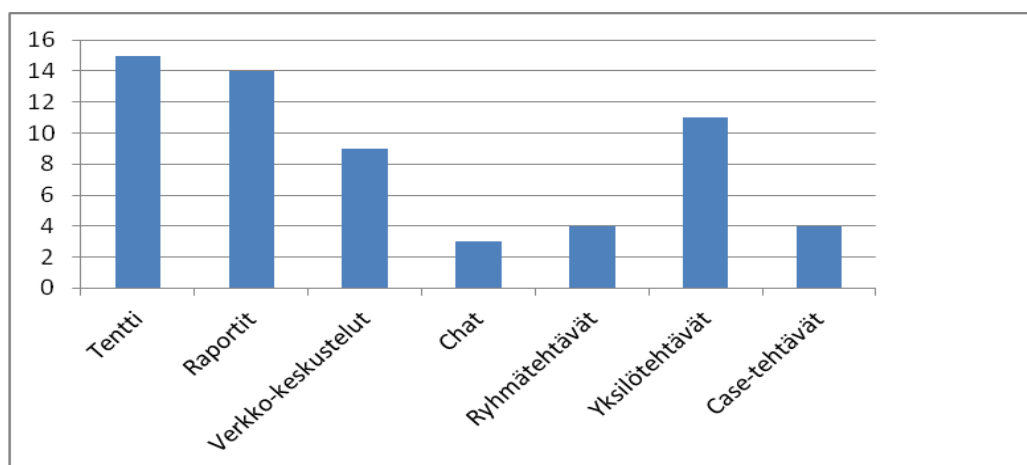
Tehtävässä 5. opiskelijoita pyydettiin nimeämään kolme asiaa, jotka vaikeuttavat heidän mielestään eniten verkko-opimista. Vastausvaihtoehdot oli annettu valmiiksi. Yksi vastaaja nimesi vain yhden vaihtoehdon ja toinen vain kaksi vaihtoehtoa. Tärkein opintoja vaikeuttava asia 14 vastaajan mielestä oli epäselvät ohjeet. Toiseksi tärkeimmäksi asiaksi vastaajat nimesivät ryhmätöiden toimimattomuuden, ja sen että tehtävien tekemiseen ei jää riittävästi aikaa. Molemmat vaihtoehdot saivat 10 vastausta. Tehtävien palautusohjeiden puutteellisuus tai puuttuminen sai 7 mainintaa ja kunnollisten ohjeiden puuttuminen 5 mainintaa. Muut vaihtoehdot saivat yksittäisiä mainintoja. Opettajan osallistumattomuus verkkokeskusteluihin ei noussut yhdenkään vastaajan mielestä opintoja vaikeuttavaksi tekijäksi (Kuvio 8).



KUVIO 8. Tekijät, jotka eniten vaikeuttavat verkko-opiskelua (n=18).

Opiskelijoiden mielestä parhaita verkkotehtävätyyppejä ovat tentti (n=15) ja raportti (n=14). Myös yksilötehtävistä pidetään (n=11) sekä keskusteluista (n=9). Ryhmätehtävistä sen sijaan pitää vain neljä vastaaja. Keskustelut, chat ja case-tehtävät saivat kolme tai neljä mainintaa (Kuvio 9).

Verkko-opintojakso



KUVIO 9. Hyviä verkkotehtävätyyppejä (n=18).

Opintojaksokuvauksen esittämistä pidetään vähintäänkin melko tärkeänä. Puolet vastaajista (n=9) oli sitä mieltä, että se on melko tärkeä, mutta vastaajalle riittää, kun hän saa lyhyen kuvauksen opintojakson sisällöstä. Erittäin tärkeänä opintojaksokuvausta piti viisi vastaajaa (n=5). Kolmen vastaajan (n=3) mielestä opintojaksokuvaus on aivan välttämätön ja siihen tutustumiseen pitää olla mahdollisuus heti opintojakson alussa.

Verkkokurssin ulkonäöllä on merkitystä oppimismotivaation kannalta. Vastaajista kuusi (n=6) oli täysin samaa mieltä sen merkityksestä ja viisi (n=5) oli samaa mieltä. Yksi kolmasosa vastaajista ei ollut samaa eikä eri mieltä. Yhden vastaajan mielestä kurssin ulkonäöllä ei ole merkitystä oppimismotivaation kannalta.

Kysymys yhdeksän oli avoin kysymys, jossa kysyttiin, mitkä verkkokurssin ulkonäköön liittyvät asiat parantavat oppimismotivaatiota. Tärkeimmäksi kriteeriksi nousi opintojakson asioiden esittämisen tai ohjeiden selkeys (n=8). Neljän vastaajan mielestä tärkeää on loogisuus. Neljä vastaajaa toivoo kuvia ja piirroksia oppimisalustalle. Opintojakson ulkonäköä voidaan parantaa myös erivärisillä teksteillä, väreillä, mielenkiintoisilla sivuilla. Tietojen ja tehtävien löydettävyyttä opintojaksolla pidetään tärkeänä, ja kurssi ei saa olla sekava. Tilanetta voidaan parantaa esittelemällä heti opintojakson alussa opiskelijoille opintojakson keskeiset asiat, aihealueiden jaottelulla ja tehtävien ohjeistuksilla. Yksi vastaaja ei halua isoa määrää internetlinkkejä, vaan mieluummin opettajan tekemää materiaalia. Tenttiin on vastaajan mukaan ärsyttävää lukea nettiviidakosta. Toinen vastaaja taas toivoi verkkokurssille nettilinkkejä, mikä helpottaa tiedonhakua. Kolmen vastaajan mielestä verkkokurssin ulkonäöllä ei ole vaikutusta heidän oppimismotivaatioonsa.

Kysymyksessä 10 pyydettiin arvioimaan Moodle-verkkokurssin selkeyteen liittyviä asioita. Aihealueiden ryhmittelyä selkeästi omiin lohkoihin Moodlessa pidetään tärkeänä. Kaikki vastaajat olivat täysin samaa tai samaa mieltä väittämän kanssa. Vastaajista noin 80 % oli sitä mieltä, että oppimateriaalit ja tehtävät tulee laittaa Moodlessa samaan lohkoon. Väittämässä opintojakson oppimateriaalit ja oppimistehtävät pitää laittaa omiin lohkoihin Moodlessa, vastaajista 72 % oli vähintään samaa mieltä. Tässä on ristiriitaisuus kohdan b. ja c. välillä, sillä melkein sama määrä vastaajista haluaa tehtävät toisaalta erikseen ja toisaalta samaan lohkoon. Kohdassa c. eri mieltä olevien määrä oli suurempi kuin tehtävässä b (Taulukko 10).

TAULUKKO 10. Verkkokurssin selkeyteen ja luettavuuteen vaikuttavat tekijät (n=18).

	Täysin samaa mieltä %	Samaa mieltä %	En samaa enkä eri mieltä %	Eri mieltä %	Täysin eri mieltä %
a. Aihealueet tulee selkeästi ryhmitellä omiin lohkoihinsa Moodlessa	78	22	0	0	0
b. Oppimateriaalit ja oppimistehtävät tulee laittaa aihealu-eittain samaan loh-koon	50	28	17	5	0
c. Oppimateriaalit ja oppimistehtävät tulee laittaa omiin lohkoisinsa Mood-lessa	55	17	11	17	0
d. Opintojaksolla tulee olla kalenteri, jota opettaja päivittää säännöllisesti	67	28	5	0	0
e. Nettisivuille tulee päästä suoraan hyperlinkin kautta	61	33	6	0	0
f. Kirjatoiminto hel-pottaa asioiden löytymistä yhdestä paikasta	28	44	28	0	0

Kalenteria ja sen säännöllistä päivitystä opintojaksolla pidettiin myös tärkeänä. Samaa tai täysin samaa mieltä kalenterin käytön tärkeydestä oli 95 % vastaajista. Internetsivuille pääsy hyperlinkin kautta on myös tärkeää. Vastaajista 61 % oli väittämän kanssa samaa mieltä ja 33 % samaa mieltä. Kirjatoiminnon tärkeydestä ei oltu aivan yhtä mieltä. Kirjatoiminto helpottaa asioiden löytymistä yhdestä paikasta, samaa mieltä oli 44 % ja 28 % täysin samaa mieltä. Väittämän kanssa en samaa enkä eri mieltä oli 28 % vastaajista (Taulukko 9).

Palautteen saaminen opinnoista

Vastaajien mielestä opintojaksopalautteella on suuri merkitys. Vastaajista 100 % on samaa tai täysin samaa mieltä siitä, että opettajan antama palaute opintojaksolla on tärkeää. Palautetta ei kuitenkaan saada kaikilla opintojaksoil-

la, sillä noin 40 % vastaajista oli eri mieltä väittämän ”saan palautetta kaikilla opintojaksoilla” kanssa. Kolmannes ei ollut samaa eikä eri mieltä ja toinen kolmannes on samaa mieltä väittämän kanssa (Taulukko 10).

Palautetta saadaan enemmän tenteistä kuin tehtävistä. Puolet vastaajista on sitä mieltä, että saa palautetta kaikista tenteistä, mutta tehtävistä vain 28 % on sitä mieltä siitä, että saa palautetta kaikista tehtävistä. Vastaajista 11 % on täysin sitä mieltä, että ei saa palautetta kaikista tehtävistä. Myös tenteistä noin 1/3 vastaajista on eri mieltä siitä, että saa palautetta kaikista tenteistä. Vastaajista 83 % on sitä mieltä, että palautteenantoperiaatteet pitäisi esitellä opintojaksokuvauksessa. Koko oppimisprosessin aikainen palautteen anto on opiskelijoiden mielestä tärkeää. Vastaajista 94 % on täysin samaa mieltä tai samaa mieltä väittämän kanssa (Taulukko 11).

TAULUKKO 11. Palautteen saaminen opintojaksosta, tehtävistä ja tenteistä (n=19).

	Täysin samaa mieltä %	Samaa mieltä %	Ei samaa eikä eri mieltä %	Eri mieltä %	Täysin eri mieltä %
a. Opettajan antama palaute opintojaksolla on tärkeää	94	6	0	0	0
b. Saan palautetta kaikilla opintojaksoilla	0	28	33	39	0
c. Saan palautetta kaikista tehtävistä	0	28	22	39	11
d. Saan palautetta kaikista tenteistä	0	50	22	28	0
e. Palautteen antamisen periaatteet tulisi esitellä opintojaksokuvauksessa	50	33	11	6	0
f. Pidän tärkeänä sitä, että saan palautetta oppimisestani koko oppimisprosessin ajan	61	33	6	0	0

Kysymys 12 oli avoin kysymys, jossa pyydettiin kuvaamaan, minkälaista on hyvä palaute opintojaksosta ja tehtävistä (n=18). Kaikki vastaajat toivovat

saavansa palautetta. Kuusi vastaajaa toivoo, että palaute on rakentavaa. Viiden vastaajan mielestä riittävä palaute tehtävistä ei ole ok tai hyväksytty, vaan sen lisäksi pitäisi saada kirjallista palautetta, missä on onnistunut ja missä on korjaamisen varaa. Myös numeroarviointeihin osa vastaajista kaipaa palautetta.

Kaksi vastaajaa haluaisi kirjallisen palautteen jokaisesta tehtävästä. Muut vastaajat eivät määrittele pitääkö palaute olla suullista tai kirjallista, kunhan palautetta saa. Asiat, joista kaivataan palautetta ovat: olisinko voinut tehdä asiat toisin, palaute siksi, että ei jää epäselvyyksiä, että tietäisi onko tehnyt oikein, opin virheitä siksi tehtävien läpikäyminen on tärkeää, palautteen avulla opiskelija voi kehittää omaa opiskeluaan jatkuvasti, palaute antaa kuvan, että opettaja on lukenut tehtävän, mikä asia on sisäistetty ja missä parantamisen varaa, palaute, jossa selvitetään osaamisen taso ja kehittämistarpeet opintojakson näkökulmasta. palautteen tulisi olla työelämän vaatimusten mukaiseen ammattitaitoon pohjautuvaa, onko vastaus liian pitkä vai lyhyt ja kerrotaan epäkohdat ja parannusvinkit. Yhden vastaajan mielestä palaute pitäisi saada heti, kun tehtävän palautusaika on mennyt umpeen. Myös tenteistä toivottiin palaute nopeasti.

Tehtävän 13 avoimessa kysymyksessä sai antaa palautetta restonomiopintojen verkko-opiskelusta (n=18). Yhdeksän vastaajaa 18:sta piti verkko-opiskelua hyvänä asiana ja aikuisopiskelijan elämään sopivana opiskelumuotona. Verkko-opiskelu helpottaa elämää ja mahdollistaa opiskelun silloin, kun aikaa on. Verkko-opiskelu on yhden vastaajan mielestä tätä päivää.

Verkko-opiskelu ei kuitenkaan ole täysin ongelmaton. Tehtävien ja verkkokurssien selkeyteen toivottiin parannusta viidessä vastauksessa. Opettajilta toivottiin, että he olisivat paremmin perillä verkko-opiskelun tekniikasta. Tehtävät ja materiaalit pitäisi laittaa Moodleen niin, että ne palvelevat opiskelijaa ja löytyvät helposti. Opettajien pitäisi kerätä palautetta opintojaksosta. Opettajien taso vaihtelee paljon siinä, kuinka opettajat jaksavat panostaa Moodleen ja sivujen loogisuuteen, aihealueiden jaotteluun ja visuaaliseen ilmeeseen. Opet-

tajat kuitenkin auttavat, jos opiskelijalla on ongelmia. Perusopinnoissa käytetään paljon kirjatietoa.

Yksittäisiä toiveina opetuksen käytännön toteuttamiseksi toivottiin opetuksen järjestämistä tietokonealuokassa, AC-luentojen päivittämistä johonkin kalenteriin, opiskelijoiden yhteisten keskustelualueiden ja tehtävien yhteensovittamisen kehittämistä. Yksi vastaaja toivoo verkkokursseja lisää ja toinen haluaisi siirtää yhä enemmän opetusta verkkoon

Tämän tutkimuksen mukaan iällä, saapumisryhmällä tai työtehtävillä ei ole merkitystä opiskelijoiden tieto- ja viestintätekniisten tai AC:n taitojen osaamiseen. Vastauksia tieto- ja viestintätekniiset ja AC- taidot eivät ole hyvät eivätkä huonot löytyy tasaisesti kaikista ryhmistä. Vastaajista 16 % on jokseenkin sama mieltä, että opiskelu on vaikeaa ja haluaa enemmän lähiopetusta. Tämän ryhmän edustajat löytyvät alle 40-vuotiaista opiskelijoista.

KMAS11 ryhmä on kaiken tyytymättömin opettajilta saamaansa tukeen itsenäisessä tiedonhankinnassa. Kaikki ryhmän vastaajat olivat valinneet ei samaa eikä eri mieltä vaihtoehdon. Opintojaksopalautteen saaminen ei ole sidottu vuosikurssiin. Väittämän kanssa eri mieltä ja samaa mieltä olevia löytyy tasaisesti kaikista ikäryhmistä.

Ajankäytön suunnittelu on täysin henkilöriippuvaista. Ikä tai ryhmä ei vaikuta siihen, kuinka tarkkaa ajankäytön suunnittelu on. Ajankäytön suunnittelua ei myöskään lisää se, onko opiskelija työelämässä vai työelämän ulkopuolella tällä hetkellä. Ryhmien 09 ja 11 mielestä eniten verkko-opetusta haittaava asia on opintojakson ohjeiden epäselvyys. LUTAS12 ryhmän työskentelyä taas haittaa eniten se, että ryhmätyöt eivät onnistu. KMAS09 ryhmä mainitsee toiseksi suurimmaksi ongelmaksi sen, että tehtävien tekemiseen ei jää riittävästi aikaa.

LUTAS12 ryhmälle opintojaksokuvauksella on erittäin suuri merkitys ja se on aivan välttämätön opintojakson alussa. Kaikki aivan välttämätön vastaukset ovat ensimmäisen vuosikurssin vastauksia. KMAS09 ryhmälle opintojaksoku-

vauksella ei ole ollut niin suurta merkitystä. Neljä vastaajaa seitsemästä pitää sitä melko tärkeänä, mutta heille riittää lyhyt kuvaus opintojakson sisällöstä. KMAS09 ryhmälle myöskään verkkokurssin ulkonäöllä ei ole niin suurta merkitystä kuin LUTAS12 ryhmälle, jonka vastauksissa on eniten täysin samaa mieltä vastauksia. Avoimissa kysymyksissä ei ole havaittavissa mihinkään ryhmään erityisesti liitettäviä piirteitä. Ainoastaan kysymyksessä 13 KMAS09 ryhmän vastauksista nousee muista ryhmistä poiketen eniten positiivista palautetta siitä, että verkko-opiskelu on hyvä asia ja helpottaa elämää.

6.3 Verkkoympäristö opettajan kokemuksena

Ensimmäiset omat kokemukset verkko-opiskelusta ovat opettajakoulutuksesta vuosilta 2003–2004. Opetus tapahtui monimuoto-opetuksena, johon sisältyi sekä lähiopetusta että verkko-opiskelua. Vielä tuolloin verkko-opetus ei ollut niin tavallista kuin nyt ja esimerkiksi omasta 100 opiskelijan ryhmästä ei kukaan moni ollut aiemmin opiskellut tai opettanut verkossa. Opettajaopinnoissa käytetty oppimisolusta oli R5-oppimisympäristö. Tämän ohjelman käyttö oli minulle helppoa, kun kyseinen ohjelma otettiin käyttöön Pohjois-ammattikorkeakoulussa Allu-nimellä.

Tämän jälkeen olen opiskellut verkossa ravitsemustiedettä yliopistossa sekä ylemmässä ammattikorkeakoulussa palveluliiketoimintaa, joissa molemmissa opiskelu on tapahtunut osittain verkossa. Ravitsemustieteiden opiskeluun ainoastaan joitakin tenttejä tehtiin valvotussa paikassa, muuten opiskelu tapahtui täysin verkossa. Näissä opinnoissa tutuksi ovat tulleet Optima ja Moodle verkko-opiskelu ympäristöt. Olen tykännyt kaikista opinnoista ja ensimmäinen ”hurahtaminen” verkko-opiskeluun tapahtui jo opettajaopinnoissa. Pidän siitä, että voin opiskella itsenäisesti, omissa tahdissa ja opiskelu on paikasta riippumatonta. Olin aiemmin sitä mieltä, että opintojen suunnittelu ja ajanvaraus tehtävien tekemiseen on tarpeetonta. Mutta viimeisissä opinnoissani olen ymmärtänyt aikataulutuksen merkityksen, kun yhteen tulee sovittaa työ, opiskelu ja perhe.

Lähipäivät tukevat verkko-opetusta. Verkko-opiskelussa jokainen opiskelija rakentaa tietämystä asioista aiemman osaamisensa päälle. Jokainen perehtyy niihin asioihin, jotka kiinnostavat ja jotka ovat läheisiä. Lähipäivinä on mahdollisuus kuulla muiden tekemistä tehtävistä ja näin laajentaa osaamista paljon enemmän kuin yksin olisi koskaan saanut aikaan.

Etäopiskelussa on tärkeää, että opintojakson alussa opiskelijalle esitetään tarkka opintojaksosuunnitelma, josta käy ilmi: opintojakson tarkka aikataulu, opintojakson sisältö ja tavoitteet, tehtävät, miten ja milloin ne tehdään ja miten ja minne palautetaan. Tärkeää on tietää myös tehtävien arviointikriteerit ja miten tehtävistä saa palautetta. Tehtävät ja materiaalit tulee löytää helposti samasta paikasta. Minulle on tärkeää myös, että tiedän, mistä saan apua opintoihin liittyvissä ongelmissa, ja että saan opettajalta vastauksen viesteihini mahdollisimman nopeasti. Aikuisopiskelussa tärkeää on myös, että opiskeluun liittyviä tehtäviä voi tehdä omalle työpaikalle ja hyödyntää omaa aikaisempaa osaamistaan. Ongelmallista etäopiskelussa voivat olla ryhmätyöt, sillä jos välimatkat ovat pitkiä ja ihmisillä erilaiset motivaatiot tehdä asioita, voi tulla ongelmia.

Olen opettanut verkossa vuodesta 2004 lähtien. Opetus on ollut monimuoto-opetusta, jossa verkko-opetus on ollut osana opetusta. Oppimisympäristöt ovat välillä vaihtuneet, mutta kun on oppinut käyttämään ensin yhtä oppimisympäristöä, se helpottaa myös muiden oppimista ja käyttöä. Tällä hetkellä käytössä on Moodle-ympäristö.

Verkko-opetus vaatii etenkin aloittelevalta opettajalta paljon sekä aikaa että tietoa. Opettajan on hallittava niin verkkopedagogiikka, tieto- ja viestintätekniiset taidot kuin oppimisalustan ja työkalujen käyttöön liittyvät asiat. Omassa työorganisaatiossani tärkeässä roolissa on ollut kannustava ilmapiiri verkko-opetukseen ja sen kehittäminen sekä mahdollisuus saada koulutusta uusien ohjelmien ja työkalujen käyttöön. Viime vuosien satsaukset oppilaitoksesamme ovat näkyneet verkko-opetuksen kehittymisenä.

Verkko-opettaja tarvitsee myös intoa ja kiinnostusta verkko-opetusta kohtaan. Aikaa kuluu paljon opetuksen suunnitteluun, tehtävin laatimiseen, opetustilanteiden suunnitteluun, opintojen etenemisen seurantaan, ohjaamiseen sekä palautteen antamiseen ja arviointiin. Tehtävät ovat usein hyvin pirstaleisia, joka kuormittavaa opettajaa (Suominen & Nurmela 2011, 235). Omalla kohdallani haasteita tuo lisäksi se, että opetan useita eri ryhmiä, opetus on monimuoto-opetusta, jossa opetus on sekä lähi- että verkko-opetusta, ja opetan myös nuoria, joilla opetusta on enemmän lähiopetuksena. Tämä vaatii tarkkaa ajankäytön suunnittelu, joka ei aina kuitenkaan onnistu yllättävien tilanteiden takia. Aloittelevan verkko-opettajan on vaikea arvioida omaa ajankäyttöään, mutta myös opiskelijoilta kuluvaan aikaan tehtävien tekemiseen. Opettaja voi sortua laittamaan liian paljon asiaa tai tehtäviä oppimisympäristöön. Opintojaksoa uudelleen toteutettaessa ajankäyttöä ja työmäärää on helpompi arvioida ja kehittää saadun palautteen ja omien kokemusten perusteella. Verkko-opettajan taidot kehittyvät koko ajan.

Haasteita mutta myös onnistumisen iloa on tuonut opetuksen vieminen osaamisperustaiseen suuntaan. Aiemmin opetuksen suunnittelu oli hyvin opettaja- ja tehtäväkeskeistä. Koulutuksissa oppimieni asioiden kautta olen lähtenyt suunnittelemaan opetusta osaamisperustaiseksi. Aluksi suunnittelu tuntui vaikealta. Mutta käytettyäni menetelmää nyt noin pari vuotta, se tuntuu yhä luontevammalta ja asioita helpottavalta tavalta toimia.

Omassa opetustyössäni olen huomannut seuraavia asioita. Etukäteen hyvin suunniteltu opintojakso helpottaa sekä opettajan opiskelijan työtä. Opetustilanteiden suunnittelu opintojaksokuvaukseen auttaa opiskelijaa löytämään asiat yhdestä paikasta. Tämän lisäksi tukena on hyvä käyttää kalenteria, jossa tenttipäivät, tehtävien palautuspäivät, opintokäynnit ja muut tärkeät päivät näkyvät opiskelijalle helposti. Verkko-opiskelu vaatii opiskelijalta jatkuvaa ja säännöllistä opintojakson seuraamista. Koska välimatkat aikuisopiskelijoiden välillä on pitkät ja kontaktipäiviä on vain harvoin, tiedottaminen tapahtuu pääosin verkon välityksellä. Jos viestintää ja uutisia ei seuraa, jää hyvin nopeasti ulos siitä, mitä tapahtuu ja mitä pitäisi tehdä. Opettaja säästää omaa aikaansa, kun oh-

jeistaa tehtävät ja niiden palautuksen huolellisesti. Näin vältetään muun muassa ylimääräiseltä sähköpostiviestittelyltä.

Verkko-opiskelu vaatii ensimmäisen vuosikurssin opiskelijalta paljon. Varsinkin jos edellisistä opinnoista on useita vuosia, uusia asioita tulee niin paljon, että niiden haltuun ottamiseen pitää varata riittävästi aikaa. Verkko-opiskelu itsessään on aikuisille usein vierasta ja ongelmia voi olla myös tieto- ja viestintäteknisissä taidoissa. Alussa verkkotyökaluja kannattaa käyttää harkiten, jotta perusasioiden opetteluun jää riittävästi aikaa.

Opiskelija tarvitsee tukea verkossa opiskeluun. Verkkokeskustelut, aktiivinen tiedon hankinta, itseohjautuvuus ja ryhmätyöskentely eivät opintojen alussa ole itsestään selviä asioita. Tämä vaatii toimenpiteitä opettajalta. Opettajan on oltava läsnä verkossa ja kannustettava opiskelijoita tiedonhankintaan ja itsenäisen työskentelyyn. Alun ongelmia ovat muun muassa mistä hankin tietoa ja minkä tasoista tiedon tulee olla. Aina ei myöskään muisteta sitä, että vaikka opiskelu on verkossa ajasta ja paikasta riippumatonta, tehtävillä on palautuspäivät ja ryhmätyöt vaativat ajan varaamista yhdessä tekemiselle. Ryhmähengen löytäminen ja vastuullisuus koko ryhmän jäsenten opiskelusta vie myös aikaa. Hyvin yhteen hitsautunut ryhmä toimii aktiivisesti myös verkossa

7 POHDINTA

7.1 Opinnäytetyön tulosten tarkastelu

Yhteiskunnan muutokset ja työelämän pätevyysvaatimukset asettavat jatkuvia vaatimuksia koulutukselle. Samalla sitoutuminen Bolognan prosessiin ja Eurooppalaisen ja kansainvälisten tutkintojen viitekehyksen vaatimukseen tuovat mukanaan omat haasteensa, mutta samalla myös yhtenäistävät Eurooppalaisen korkeakoulutusta. Tulevaisuuden työelämä odottaa valmistuvilta opiskelijoilta ongelmanratkaisutaitoja, itseohjautuvuutta ja projektijohtamisosaamista. Opetushallituksen VOSE-projektin mukaan tulevaisuudessa ravitsemisalalla

tarvitaan alan perustaitojen osaamisen lisäksi myös tieto- ja viestinteknisten taitojen osaamista sekä sosiaalisen median käyttötaitoja (Taipale-Lehto 2012). Tulevaisuuden palvelualan asiantuntijan pitää myös pystyä vastaamaan uuden tietoyhteiskunnan haasteisiin. Palvelut tuotetaan yhdessä asiakkaan kanssa innovoiden reaaliajassa ja niiden pitää olla 360 astetta läpinäkyviä. Palvelu on kokemuksellista toimintaa, joka pitää olla saatavilla 24/7. (Pyykkönen 2012, 83–84.)

Toisaalta myös ammattikorkeakoulujen pitää vastata asiakkaiden/ opiskelijoiden vaatimukseen joustavasta ja 24/7 saavutettavasta opetuksesta. Ammattikorkeakoulujen välinen kilpailu on tulevaisuudessa entistä kovempaa, joten toteutusratkaisujen pitää olla toimivia etenkin aikuisopiskelijoiden koulutuksessa. Opetus ei kuitenkaan täysin voi olla ajasta ja paikasta riippumatonta. Tehtävien palautusajankohdat ja lähipäivät vaativat ajankäytön suunnittelua yksin ja yhdessä muiden opiskelijoiden kanssa. Lisäksi aikuisen opiskelijan kohdalla on huomioitava myös perhe, työ ja vapaa-aika. Verkko-opiskelun vapaus ja itsenäisyyden tunne voivat johtaa siihen, että ajan käytön hahmottaminen on vaikeaa (Korhonen 2006, 244).

Ammattikorkeakoulujen on vastattava näihin haasteisiin siitäkin huolimatta, että taloudellinen tilanne ja muutokset korkeakoulukentässä jylläävät ympärillä. Karelia-ammattikorkeakoulun strategian (PKAMK strategia 2007–2012) ja sitä tukevien koulutuksen kehittämisohjelmien tavoitteita ovat muun muassa osaamisperustaisuus, opetuksen ja ohjauksen linjakkuus, opiskelijälähtöisyys, toteutusten joustavuus sekä monipuoliset aikuiskoulutuspalvelut.

Tämän opinnäytetyön pääongelma on, miten verkko-opetusta tulisi kehittää osana aikuisten monimuoto-opetusta? Tietoa ongelmaan on haettu laajalla teoriakatsauksella, opettajille ja opiskelijoille suunnatussa kyselyllä sekä opinnäytetyöntekijän omilla havainnoilla.

Karelia-ammattikorkeakoulussa matkailun koulutusohjelmassa opiskelee tällä hetkellä vajaat 40 ravitsemispalvelujen restonomia. Opetus tapahtuu monimuoto-opetuksena siten, että osa opetuksesta on lähiopetuksena ja osa ver-

kossa. Puhtaasti verkossa tapahtuvaa ravitsemispalvelujen opetusta ei ole tarjolla. Tarvetta verkko-opetuksen lisäämiseen olisi jo senkin takia, että osa opinnoista voitaisiin suorittaa etä- ja kesäopintoina, avoimen korkeakoulun kautta ja niitä voitaisiin tarjota myös maakuntakorkeakoulun opintoihin.

Kompetenssit luovat toimintaedellytykset työelämässä toimimiselle (Arene 2010). Yleisten kompetenssien rinnalla on alakohtaisia kompetensseja, jotka restonomikoulutuksessa ovat palvelukulttuuriosaaminen, palvelujohtamisosaaminen, liiketoimintaosaaminen, ympäristöosaaminen ja palvelujärjestelmäosaaminen. Osa kompetensseista on sellaisia, että ne vaativat käytännön harjoittelua ja työskentelyä opetuskeittiössä tai työelämässä. Tällaisia ovat esimerkiksi erilaiset ruoanvalmistukseen ja puhtaanapitoon liittyvät asiat, joita ei voi viedä kaikilta osin verkkoon. Tästä syystä monimuoto-opetus tai sulautuva opetus ovat opetusmuotoja, joiden kautta kompetenssit voidaan parhaiten saavuttaa. Myös opiskelijoille suunnatussa kyselyssä kävi ilmi, että monimuoto-opetusta pidettiin hyvänä opetuksen toteutusvaihtoehtona.

Opettajat haluaisivat viedä enemmän opetusta verkkoon, mutta he kokevat tarvitsevansa koulutusta verkkotyökalujen, verkkotehtävien ja verkkopedagogiikan käyttöön. Tässä tulee huomioida myös, mitä kaikkea voi vielä verkkoon. Tutkimusongelmaa selvittiin kysymyksellä, mitkä ovat toimivia työkaluja verkko-ohjauksessa ja opetuksessa? Kallialan (2002, 55) mukaan oppija nähdään nykyisten oppimiskäsitysten mukaan aktiivisena toimijana, joka valitsee itse, mitä haluaa oppia. Oppijan aiempi osaaminen, kiinnostus ja näkemys ovat aina uuden oppimisen taustalla. Verkko-opiskelu antaa hyvä mahdollisuudet tähän. Jasu-Kuusiston ja Mattilan (2007, 5) mukaan oppimistehtävät ovat opintojakson ydin. Verkko-opetuksessa voi käyttää tilanteen mukaan erilaisia oppimistehtäviä, jotka herättävät kiinnostuksen, aktivoivat ja motivoivat opiskelijaa (Koli 2008, 55).

Monipuolinen verkko-opetus ja verkkotyökalujen käyttö auttaa huomioimaan oppimistyyliään ja -tavoiltaan erilaisia oppijoita. Verkossa voidaan hyödyntää erilaisia aistikanavia. (Aivo-Aikuiskoulutuksen tieto- neuvonta- ja ohjauspalvelut projekti; Mikkonen 2006).

Kyselyn mukaan matkailun koulutusohjelman opettajat käyttävät monipuolisesti erilaisia oppimistehtäviä. Uuteen Moodlen päivitysversioon siirtyminen lisää kuitenkin koulutuksen tarvetta. Verkkotyökaluista käytetyin on Adobe Connect -verkkokokousohjelma. Niin sanottuja sosiaalisen median työkaluja käyttää opetuksessaan vain muutama opettaja. Opiskelijat pitävät omia verkko-opiskelutaitojaan hyvinä tai melko hyvinä. Adobe Connectin käyttötaidot osa opiskelijoista nimeää heikommaksi kuin muut taidot.

Kyselyn mukaan opiskelijat käyttävät internetiä aktiivisesti tiedonhankinnassa ja verkko-opetuksessa käytetyt tehtävät tukevat itsenäistä tiedonhankintaa. Osa vastaajista on sitä mielestä, että itsenäiseen tiedonhankintaa ei aina ole varattu riittävästi aikaa. Suosituimpia verkkotehtäviä opiskelijoiden mielestä ovat tentit, yksilötehtävät ja raportit. Ryhmätyöt ja chat sen sijaan saivat vain muutaman maininnan kyselyssä. Ongelmallinen asia ryhmätöissä aikuisten kohdalla on yhteisen ajan löytäminen sekä erilaiset opiskelumotivaatiot. Tämän saman olen havainnot myös omista opinnoistani.

Toinen tutkimusongelmaa selvittävä kysymys oli, miten suunnitellaan osaamisperustaista ravitsemispalvelujen verkko-opetusta aikuisopiskelijoille? Kari-annamattikorkeakoulun opetussuunnitelmat ovat osaamisperustaisia, mikä tarkoittaa sitä, että myös opetuksen tulisi olla osaamisperustaista. Tässä opetusmuodossa verkko-opetuksen osa-alueet liittyvät kiinteästi toisiinsa ja muodostavat ajallisesti etenevän kokonaisuuden. Osa-alueita ovat opetustilanteet, oppimistehtävät, opetus, ohjaus, palaute ja arviointi. Osaamisperustaisen opetuksen suunnittelu lähtee liikkeelle opintojakson tavoitteita, jolloin mietitään, miten tieto muutetaan toiminnaksi. Suunnittelussa mietitään opintojakson sisältö, kesto, laajuus, oppimistilanteet, aineistot, milloin ja miten ohjataan, miten annetaan palaute. Tästä on hyvä tehdä kirjallinen opintojaksosuunnitelma, joka tekee oppimisprosessin näkyväksi opiskelijalle. (Koli 2010.)

Käytännön taitojen kohdalla keskeistä on se, milloin tiedosta tulee taito. Käytännöntaitojenosaamista ei voi restonomikoulutuksessa unohtaa, koska käytännön työtaitoja tarvitaan työelämässä. Teoriatiedon lisäksi tarvitaan kokemuksen kautta tulevaa käytännön osaamista. (Salakari 2009, 28–31.) Joillakin

aloille on kehitetty internetpohjaisia simulaatioita ja pelejä, joita voisi ehkä kehittää myös ravitsemisalalle käytännön opetuksen tueksi.

Kyselyn mukaan opettajat näkevät osaamisperustaisen verkko-opintojakson suunnittelun erittäin tärkeänä. Myös verkko-opintojakson oppimisprosessin käsikirjoittaminen nähdään tärkeänä asiana. Opettajat myös suunnittelevat opintojaksokuvaukset ennen opintojaksoja ja esittelevät sen opiskelijoille opintojakson alussa. Vaikka opetussuunnitelmat ovatkin jo osaamisperustaisia, ei opetus kaikilta osin sitä ole. Tähän tarvitaan lisää resursseja ja koulutusta, joka ilmeni myös opettajille tehdyssä kyselyssä sekä omissa havainnoinneissani.

Aikuisten koulutuksen haasteita on vaatimus koulutuksen joustavuudesta. Aikuisopiskelija joutuu yhdistämään opiskelun, työn, vapaa-ajan ja perheen. (Auvinen ym. 2007, 94). Aikuisilla on yleensä hyvä motivaatio opiskella, mutta erilaiset elämäntilanteet asettavat haasteita opetukselle ja sen suunnittelulle.

Tutkimusongelmaa selventävä kysymys 3, millaiset ovat aikuisopiskelijoiden ja opettajien kokemukset nykyisestä verkko-opetuksen toteutuksesta? Kaikki kyselyyn vastanneet opiskelijat pitivät palautteen saamista erittäin tärkeänä. Palaute ok tai hyväksytty ei pelkästään riitä. Opintojaksoilta toivotaan rakentavaa palautetta, jonka avulla voi kehittää omaa osaamistaan jatkossa. Opettajat esittelevät opintojakson alussa arviointiperusteen ja palautteenantomenetelmät. Tämä on myös opiskelijoille tärkeä asia. Sekä opettajien että opiskelijoiden kyselystä kävi selville, että kaikista tentistä ja tehtävistä ei anneta palautetta. Mutta opintojakson lopussa ja tarvittaessa kaikki opettajat antavat palautetta. Palautteen saamista pidettiin tärkeänä myös Rovaniemen ammattikorkeakoulussa tehdyssä tutkimuksessa vuonna 2006 (Karjalainen ym. 2007, 33–34).

Opiskelijat toivovat opintojaksolta selkeyttä, selviä ohjeita, loogisuutta, asioiden ryhmittelyä, kalenteritoiminnon käyttöä ja sitä että tehtävät löytää helposti Moodlesta. Osa vastaajista toivoo värien ja kuvien käyttöä, mutta osa vastaajista on taas sitä mieltä, että Moodle-kurssin ulkonäöllä ei ole merkitystä opis-

kelumotivaatioon. Opettajat käyttävät elävöittämiseen muun muassa tervetulo-toivotuksia, kuvia, videoita ja www-lähteitä.

Opettajat kiinnittävät huomiota verkko-opintojakson alkuun ja ovat aidon kiinnostuneita opiskelijoiden oppimisesta. Osa opettajista osallistuu aktiivisesti verkkokeskusteluihin ja osa ei. Opiskelijoista reilu puolet suunnittelee ajankäyttöään tentteihin ja isoihin tehtäviin, noin 40 % suunnittelee ajankäyttöön satunnaisesti ja vain 5 % suunnittelee tarkasti ajankäyttöään. Opettajilta ajankäyttöön liittyviä asioita ei kysytty, mutta joistakin avoimista vastauksista kävi ilmi, että aikaa verkko-opetuksen suunnitteluun ei ole riittävästi. Suominen ja Nurmela (2011, 235–241) ovat sitä mieltä, että verkossa aikaa kuluu enemmän vuorovaikutukseen, kirjoittamiseen on hitaampaa, tieto on sirpaleista ja verkko-opetuksessa ajankäyttöä ohjaa opiskelija. Opettajan on myös mietittävä, mitä kaikkea hän teettää opiskelijalla, jotta työmäärä on oikeassa suhteessa opintopistemäärään. Opettajan on myös suunniteltava ajankäyttöään ja mietittävä, miten ja milloin viestii.

Opiskelijoiden mielestä verkko-opiskelua eniten haittaavia asioita ovat: ohjeiden epäselvyys, tehtävien tekemiseen ei jää riittävästi aikaa ja ryhmätyöt eivät onnistu. Opettajien mielestä keskeisiä verkko-oppimista estäviä asioista ovat opiskelijoiden motivaation puute, opiskelijat eivät ole riittävän itseohjautuvia, opiskelijoilla on heikot tieto- ja viestintätekniset taidot ja heillä on puutteita verkko-opiskelutaidoissa. Opiskelijoiden kyselyssä kävi ilmi, että tutkitun ryhmän opiskelijat eivät pidä ryhmätöistä. Syitä tähän ei kysytty, mutta ne voivat olla pitkät välimatkat ja ihmisten erilaiset motivaatiot tehdä asioita. Omissa opinnoissani olen myös huomannut, että välimatkat voivat olla ongelma. Ryhmätöissä kannattaa hyödyntää erilaisia verkkotyökaluja. Toisaalta yhdessä tekeminen antaa paljon enemmän, kuin mitä yksi olisi ikinä saanut aikaan.

Tutkimusongelmaa selventävässä kysymyksessä 4 kysyttiin, mitkä ovat kehittämistarpeet opiskelijoiden ja opettajien näkökulmasta? Pääosa opettajista tuntee Karelia-ammattikorkeakoulun opetuksen tavoitteet ja osallistuu verkko-opetuksen kehittämiseen matkailun koulutusohjelmassa. Koulutusohjelmassa jaetaan hyviä käytäntöjä, ja koulutusohjelmassa suhtaudutaan myönteisesti

verkko-opetukseen. Opettajat kannattavat nykyistä monimuoto-opetuksen tai sulautuvan opetuksen käyttöä, ja osa haluaa siirtää opetusta yhä enemmän verkkoon. Verkkokurssien suunnittelun ongelma on resurssien puute. Osaamisperustaisen opetuksen suunnitteluun ja käytännön toteuttamiseen on tulevaisuudessa kiinnitettävä yhä enemmän huomiota. Se pitää ottaa huomioon opetussuunnitelmatyössä.

Osalla opettajilla on tarve saada lisäkoulutusta verkkotyökalujen, Moodlen ja Adode Connectin käyttöön. Puutteita on myös verkkopedagogiikassa. Opettajat toivovat, että verkko-opetukseen ”panostetaan” eikä sitä hoideta vain niin sanotusti toisella kädellä. Opiskelijat pitävät verkko-opiskelua toimivana muotona, joka mahdollistaa heidän opiskelunsa eri paikkakunnalta. Myös opiskelijat ovat tyytyväisiä monimuoto-opetukseen.

TAULUKKO 12. SWOT-analyysi matkailun verkko-opetuksesta.

VAHVUUDET	<ul style="list-style-type: none"> • Opettajien halua kehittää omaa verkko-opetusosaamistaan • Opettajien hyvät perustaidot tieto- ja viestintätekniikassa, Moodlen ja AC:n käytössä • Hyvien käytänteiden jakaminen työyhteisössä • Mahdollisuus yhdistää verkko-opetus monimuoto-opetukseen • Toimiva uusi Moodle 2.4 verkkoympäristö • AC:n käyttö ja sen mahdollisuudet • Verkkokoulutusta tukeva toiminta- ja johtamiskulttuuri • Osaamisperustaiset opetussuunnitelmat • Teorian ja käytännön aito vuorovaikutussuhde ammattikorkeakoulussa • Opettajat osallistuvat verkko-opetuksen kehittämiseen omassa koulutusohjelmassa 	<ul style="list-style-type: none"> • Puutteet opettajien verkkopedagogisissa taidoissa • Puutteet opettajien Moodlen ja AC:n työkalujen käytössä • Säännöllisten koulutusten puute • Osaamisperustainen opetus ei ole vielä kaikilta osin käytössä • Ajankäytön hallinta ja opetuksen pirstaleisuus 	HEIKKOUEDET
MAHDOLLISUUDET	<ul style="list-style-type: none"> • Yhteistyö työelämän kanssa • Kilpailu opetuksen sisällöllisellä, pedagogisella ja menetelmällisellä laadulla • Työelämän haasteisiin vastaaminen 	<ul style="list-style-type: none"> • Taloudellisen tilanteen kiristyminen • Kiristynyt kilpailu koulutusmarkkinoilla • Opiskelija valitsee opiskelupaikan sen mukaan, miten hyvin opetus soveltuu hänen elämän tilanteeseensa • Työelämän haasteisiin vastaaminen 	UHAT

7.2 Opinnäytetyön luotettavuus ja pätevyys

Opinnäytetyön toteutuksessa on huomioitu eettiset seikat, ja työtä tehdessä on pyritty huolellisuuteen. Tutkimuksen luotettavuus eli reliabiliteetti kertoo siitä, onko tutkimus toteutettavissa samalla tavalla jossakin muualla. (Kananen 2010, 128–129). Tutkimus on toteutettavissa muuallakin, ja samantyyppisiä eri näkökulmista tehtyjä kyselyitä on tehty muuallakin. Vastaajien määrä opettajien kyselyssä oli pieni, joten tulokset eivät ole yleistettävissä. Tutkimus on kokonaistutkimus tässä kyseissä paikassa, ja siinä on hyödynnetty kyseisen cäsän antia. Validiteetti eli pätevyys tarkoittaa tässä tutkimuksessa sitä, että tutkimus mittaa sitä, mitä on tarkoituskin mitata. (Kananen 2010, 128–129. Kysely on kokonaistutkimus, joten kaikilla aikuisopiskelijoilla ja päätoimisilla opettajilla on ollut mahdollisuus osallistua kyselyyn. Kysely mittasi melko hyvin niitä asioita mitä sillä oli tarkoituskin mitata. Yksi kysymyksen osa jouduttiin hylkäämään kirjoitusvirheen ja tätä kautta väärin ymmärryksen vuoksi. Kyselylomake testattiin etukäteen, joskin testaaajia olisi voinut olla enemmän. Kyse-lyyn vastaamiseen oli riittävästi aikaa.

Työn luotettavuutta lisää lisäksi se, että prosessi on kuvattu tarkkaan auki. Työssä on pyritty välttämään plagiointia. Teoriaperustaa kirjoitettaessa on käytetty paljon lähteitä. Kyselyssä opettajilta olisi voinut kysyä ajankäytön suunnitteluun liittyviä asioita, ja muutamassa kysymyksessä vastausvaihtoehtoja olisi voinut vielä hioa enemmän.

7.3 Oma ammatillinen kehittyminen

Opinnäytetyön aihevalinta on ollut erittäin onnistunut. Aihe oli minulla mielessä jo, kun aloitin opinnot. Verkko-opetus on lisääntynyt paljon vuosien varrella oppilaitoksessamme. Koska opetan aikuisopiskelijoita, koen tärkeäksi, että minulla on riittävästi tietämystä verkko-opetuksesta, sen mahdollisuuksista ja ongelmista.

Opinnäytetyön tekemisen myötä olen oppinut valtavasti verkko-opetuksen, osaamisperustaiseen opetukseen, opinnäytetyöhön ja menetelmiin liittyen. Samalla olen tutustunut oman organisaationi e-oppimiseen ja strategioihin.

liittyviin asioihin. Koulutusohjelmassamme on paljon asioita, jotka ovat hyvässä kunnossa, mutta moni opettaja kokee tarvitsevänsä tukea Moodlen, AC:n ja verkkotyökalujen käyttöön. Koulutusta tarvitaan myös verkkopedagogiikkaan liittyvissä asioissa.

Itselläni on kokemusta kolmesta eri verkko-koulutuksesta, joissa kaikissa olen käyttänyt erilaista verkko-opiskeluympäristöä. Lisäksi olen vuosia opettanut verkossa. Nyt valmistunut opinnäytetyö tukee tätä jatkumoa ja antaa minulle lisää tietoa ja taitoa kehittää omaa verkko-opetustani. Lisäksi toivon, että opinnäytetyöni kautta saatu tietoa hyödynnetään verkko-opetuksen suunnittelussa myös koulutusohjelmassamme. Jo nyt olen voinut käyttää tietoa hyväksi omassa opetuksessani.

Tämän opinnäytetyön jatkotutkimusaiheita voisivat olla Adobe Connect -verkkokokousjärjestelmän hyödyntäminen ohjauksessa ja kokemukset siitä, osaamisperustaisen opetuksen haasteet ja mahdollisuudet restonomikoulutuksessa sekä työelämäyhteistyön vaatimukset opetuksen kehittämisessä restonomikoulutuksessa. Nämä ovat aiheita, joita sivuttiin tässä työssä ja niistä olisi mielenkiintoista saada lisätietoa tulevaisuudessa.

LÄHTEET

Aivo, aikuisopiskelun tieto-, neuvonta- ja ohjauspalvelut. 2011. Pystynkö oppimaan? Viitattu 5.3.2013. <http://www.aikuiskoulutuksenvoima.fi/>, tuotepakki.

Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto (Arene). 2010. Suositus tutkintojen kansallisen viitekehysten (NQF) ja tutkintojen yhteisten kompetenssien soveltamisesta ammattikorkeakouluissa. Viitattu 3.4.2013. http://www.haaga-helia.fi/fi/aokk/taeydennyskoulutus/lindex_html/ARENEn_suositus.pdf.

Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä 2007. Ammattikorkeakoulujen osallistuminen eurooppalaiseen korkeakoulualueeseen. Projektin loppuraportti. Viitattu 14.3.2013. <http://www.karelia.fi/ects/materiaali/Ammattikorkeakoulut%20Bolognan%20tiell%C3%A4%2020012007.pdf>.

Auvinen, P., Hirvonen K., Dal Maso, R., Kallberg, K., & Putkuri, P. 2007. Opetussuunnitelma ammattikorkeakoulussa. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja B: Selosteita ja opetusmateriaalia, 9. uud. p. Viitattu 4.3.2013. <http://www.karelia.fi/>, Tki ja palvelut, julkaisutoiminta, B-sarja.

Avoin AMK 2012. Oppiminen verkossa. Viitattu 18.10.2012. <http://www.avoinamk.fi/index.html>, tietoa oppimisesta, oppimisen tyylit.

Bakkenes, I., Vermunt, J. D. & Wubbels, T. 2010. Teacher learning in the context of educational innovation: Learning activities and learning outcomes of experienced teachers. Learning and Instruction (2009) Volume: 20, Issue: 6, Publisher: Elsevier Ltd, Pages: 533–548. Viitattu 18.3.2013. <http://tinyurl.com/d4p7zbp>.

Bitner, M.J, 1992. Serviscapes: The impact of Physical Surroundings on Customers and Employees. Journal of Marketing, 56, April, 57–71.

Elinikäisen oppimisen neuvosto. 2010. Elinikäisen oppimisen ohjelmajulistus. Viitattu 2.2.2013. http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/aikuiskoulutus_ja_vapaa_sivistystyoe/elinikaistenoppimisenneuvosto/, elinikäisen oppimisen neuvoston ohjelmajulistus.

Euroopan yhteisöjen komissio. 2000. Euroopan yhteisöjen komission yksiköiden valmisteluasiakirja. Elinikäinen oppiminen Viitattu 2.1.2012. http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/policy/memo_fi.pdf.

Grönroos, C. 2010. Palvelujen johtaminen ja markkinointi. Helsinki: WSOYpro.

Haasio, A & Piukkula, J. (toim.) 2001. Oppiminen verkossa. Helsinki. BTJ-kustannus.

Helsingin yliopisto tietojenkäsittelytieteen laitos, 2013. Mikä on MOOC? Viitattu 30.3.2013. <http://mooc.cs.helsinki.fi/content/mik%C3%A4-mooc>.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. uud.p. Helsinki: Tammi.

Hytönen, J. 2001. Verkko-ohjaus osana oppimisen ohjausprosessia. Teoksessa Mutkatonta opiskelua? puheenvuoroja ammattikorkeakouluopintojen edistämistä. Toim. P. Kokko & S. Kolehmainen. Hämeenlinna: Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu, 123–139.

Ignatius, M. 2011. Opettajien osaamisen kehittäminen e-oppimisen valmennusohjelmassa. Teoksessa Lätti, M. (toim.). Joustavat toteutustavat aikuiskoulutuksessa – kokemuksia kehittämistyöstä. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu. B:34. 8.

Ignatius, M. 2013. Tiesitkö tämän Moodlesta. Sähköpostiviesti 27.2.2013. Vastanottaja T. Ikonen. Tietoa Moodlesta Karelia-amk:n opettajille.

Itä-Suomen yliopisto, avoin yliopisto. 2013. Oppiminen, oppimistyyli ja -strategiat. Viitattu 5.3.2013. <http://www.uef.fi/fi/uef/home>, avoin yliopisto, ohjeita opiskeluun, akateemiset opiskelutaidot.

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

Joutsenvirta, T. & Kukkonen, A. 2009a. Sulautuvaa opetusta monilla tavoilla ja menetelmillä. Viitattu 18.10.2012. http://www.helsinki.fi/valtiotieteellinen/julkaisut/sulautuva_opetus.pdf.

Joutsenvirta, T. & Kukkonen, A. 2009b. (toim.) Sulautuva opetus – uusi tapa opiskella ja opettaa. Helsinki: Palmenia.

Kalliala, E. 2002. Verkko-oppimisen käsikirja. Jyväskylä. Finn Lectura.

Kalliala, E. & Toikkanen, T. 2012. Sosiaalinen media opetuksessa. 2. uudistettu painos. Helsinki: Finn Lectura.

Kallioinen, O. 2010. Kouluttaja. Osaamispohjainen opetussuunnitelma – Onnistumisia ja sudenkuoppia. Luento 18.8.2010.

Kananen, J. 2010. Opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisu 111.

Karelia-amk. 2013a. Karelia-ammattikorkeakoulu Viitattu 31.3.2013. <http://www.karelia.fi/>.

Karelia-amk. 2013b. Luovan talouden keskus. Viitattu 31.3.2013. <http://www.karelia.fi/>, tutustu Kareliaan, keskuksesi, luovan talouden keskus.

Karjalainen, L., Alaluusua, P. & Vitikka, J. 2007. Yhteisten opintojen verkko-opetuksen laadun arviointi. Teoksessa Etä- ja virtuaaliopetuksen kehittäminen Kemi-Tornion ja Rovaniemen ammattikorkeakouluissa. Toim. T. Ala-Pönttiö. Rovaniemi: Rovaniemen ammattikorkeakoulu, 28–38.

Keinänen, A. 2004. Ravitsemusopetus, opetustyö ja sen kehittäminen ammattikorkeakoulussa. Licensiaattitutkimus. Kuopion yliopisto, Kliinisen ravitsemustieteen laitos.

Kiviniemi, K. 2000. Johdatus verkkopedagogiikkaan. Kokkola: Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulun julkaisusarja A. tutkimuksia.

Kloppenstein, B. J. 2003. Empowering learners: strategies for fostering self-directed learning and implications for online learning. The University of Alberta. Viitattu 18.3.2013. <http://tinyurl.com/ct2n48p>.

Koli, H. 2008. Verkko-ohjauksen käsikirja. Helsinki: Oy FINN LECTURA Ab.

Koli, H. 2010. Kouluttaja. Verkko-oppimisprosessin suunnittelu osaamisperustaisiin opseihin. Luento. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu. 23.8.2010.

Koli, H. 2011. Kouluttaja. Verkko-ohjauksen suunnittelu ja toteuttaminen. Luento. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu 15.2.2011,

Koli, H. & Silander, P. 2002. Verkko-oppiminen, oppimisprosessin suunnittelu ja ohjaus. Hämeenlinna: Hämeenlinnan ammattikorkeakoulu.

Korhonen, V. 2003. Oppijana verkossa, aikuisopiskelijan oppimiseen suuntautuminen ja oppimiskokemukset verkkopohjaisessa oppimisympäristössä. Viitattu 15.4.2012. <http://acta.uta.fi/pdf/951-44-5658-0.pdf>.

Korhonen, V. 2006. Ohjaus ja opiskelu verkossa – Tarkastelussa ryhmän vuorovaikutus verkkoyhteisössä. Kasvatus 37 (3), 236–248.

Kumpulainen, T. 2009. (Toim.) Aikuiskoulutuksen vuosikirja. Tilastotietoja aikuisten opiskelusta 2007. Helsinki opetusministeriön julkaisuja.

Kullaslahti, J. 2011. Ammattikorkeakoulun verkko-opettajan kompetenssi ja kehittyminen. Tampereen yliopisto. Akateeminen väitöskirja. Viitattu 30.3.2013. <http://www.uta.fi/>, tutkimus, julkaisut ja aineistot, Tampub-julkaisuarkisto, väitöskirjat.

L.24.7.2009/564. Ammattikorkeakoululaki. Säädöstietopankki Finlexin sivuilla. Viitattu 30.3.2013. <http://www.finlex.fi>, lainsäädäntö, ajantasainen lainsäädäntö.

Laitinen-Väänänen, S., Majuri, M. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2008. Ammattikorkeakouluopettajuudelle työelämän kehittämistehtävissä rakentuvat merkitykset. Teoksessa Osaamisen muutosmatkalla. Toim. A. Töytäri-Nyrhinen. Helsinki: EditaPrima Oy.

Levonen, J., Joutsenvirta, T. & Parikka, R. 2009. Blended learning – Katsaus sulautuvaan yliopisto-opetukseen. Teoksessa Joutsenvirta, T. & Kukkonen, A. (toim.) Sulautuva opetus – uusi tapa opiskella ja opettaa. Helsinki: Palmenia.

Lätti, M. 2011. Asiakas- ja aluelähtöinen aikuiskoulutus – joustavat toteutustavat kehittämisen kohteena. Teoksessa Lätti, M. (toim.). Joustavat toteutustavat aikuiskoulutuksessa – kokemuksia kehittämistyöstä. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu. B:34. 8.

Löfström, E., Kanerva, K., Tuuttila, L., Lehtinen, A. & Nevgi, A. 2010. Laadukkaasti verkossa: Verkko-opetuksen käsikirja yliopisto-opettajille. Helsingin yliopiston hallinnon julkaisuja 71, Raportit ja selvitykset. Viitattu 6.4.2013.
http://www.helsinki.fi/julkaisut/aineisto/hallinnon_julkaisuja_71_2010.pdf.

Manninen, J. 2001. Verkko aikuisen oppimisympäristönä. Teoksessa Verkot ja teknologia aikuisopiskelun tukena. Toim. P. Sallila & P. Kalli. Aikuiskasvatuksen 42. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen tutkimusseura, 53–73.

Manninen, J. 2004. Ohjaus verkkopohjaisessa oppimisympäristössä. Teoksessa Oppimisen ohjaus verkossa. Toim. J. Matikainen. 2.p. Helsinki: Palmenia-kustannus, 27–40.

Manninen, J. & Pesonen, S. 2001. Aikuisdidaktiset lähestymistavat. Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen suunnittelun taustaa. Teoksessa Matikainen, J. & Manninen, J. (toim.) Aikuiskoulutus verkossa: Verkkopohjaisten oppimisympäristöjen teoriaa ja käytäntöä, 2. uud. p. Helsinki: Palmenia-kustannus, 63–79.

Mannisenmäki, E. 2004. Verkko-ohjaajan tehtävät ja roolit. Teoksessa Oppimisen ohjaus verkossa. Toim. J. Matikainen. 2.p. Helsinki: Palmenia-kustannus, 41–53.

Matikainen, J. 2004. (toim.) Oppimisen ohjaus verkossa. 2.p. Helsinki: Palmenia-kustannus.

Miettinen, S. 2009. Johdatus palvelumuotoiluun. Viitattu 28.4.2013.
<http://www.slideshare.net/samietti/johdatus-palvelumuotoiluun>.

Mikkonen, L. 2006. Verkko-opinnot opiskelijan silmin. Teoksessa Flinkman, R., Heikkinen, E., Mikkonen, L., Mustonen, R., Niiranen, E., Ruotsalainen, M. & Simanainen, R. (toim.) Kokemuksia Kajaanin ammattikorkeakoulun verkko-opetuksen kehittämishankkeista. Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja A. Tutkimuksia 6.

Mustonen, R. 2006. Näkymiä projektioppimisesta verkossa. Teoksessa. Kokemuksia Kajaanin ammattikorkeakoulun verkko-opetuksen kehittämishankkeista. Toim. R. Flinkman, E. Heikkinen, L. Mikkonen, R. Mustonen, E. Niiranen, M. Ruotsalainen & R. Simanainen. Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja A. Tutkimuksia 6.

Mäkinen, P. 2007. Opetusta, ohjausta vai tutorointia. Teoksessa verkko-opettajaksi viikossa. S. Nurmela & R. Suominen. Turun yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen julkaisuja A:92.

Mänty, I. 2013. MOOC ja opiskelun taito. Viitattu 30.3.2013.
<http://irmamanty.blogspot.fi/2013/03/mooc-ja-opiskelun-taito.html>.

Nokelainen, L & Sointu, L. 2004. Oppimista ja opiskelua ohjaavat materiaalit. Teoksessa Oppimisen ohjaus verkossa. Toim. J. Matikainen. 2.p. Helsinki: Palmenia-kustannus, 69–87.

Nygren, A. & Joutsenvirta, T. 2012. Sulautuva opetus: Oppimisen prosessi interaktiivisista luennoista analyttisiin verkkoesineisiin. Teoksessa Sulautuvaa opetusta ja oppimista – interaktiivisia luentoja ja designiä. Toim. T. Joutsenvirta & L. Myyry. Helsinki: Valtiotieteellisen tiedekunnan opetuksen kehittämispalvelut. Viitattu 30.4.2013.
<http://www.helsinki.fi/valtiotieteellinen/julkaisut/sulop2012.pdf>.

Opetushallitus. 2007. Koulutusnetti. Sanasto. Viitattu 5.4.2013.
<http://www.koulutusnetti.fi/>, koulutussanasto.

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2009. Tutkintojen ja muun osaamisen kansallinen viitekehys. Viitattu 5.3.2013.
http://www.minedu.fi/OPM/Julkaisut/2009/Tutkintojen_kansallinen_viitekehys.html.

Opinovi.2010. Aikuisena opiskelemaan. Viitattu 11.11.2012.
http://www.opinoviturku.fi/Esite_4xA5_OpinOvi_lokakuu2010.pdf.

Parasuraman, A., Zeithaml, V. & Berry, L. 1985. A conceptual model of service quality and its implications for future research. Journal of marketing 49: Fall 41–51.

Pesonen, S. & Törn, A. 2012. Soveltavat tutkimusmenetelmät. Monisteita. Jyväskylän ammattikorkeakoulun luento. Jyväskylä 10.1.2012

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu. 2007. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun strategia 2007–2012.

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu. 2011. Kehittämisohjelmat 2011–2012.

Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu. 2012. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu. Viitattu 17.10.2012.
http://www.ncp.fi/index.php?option=com_content&view=article&id=49&Itemid=78.

Prahalad, C.K & Ramaswamy.V. 2004. Co-creation experiences: The next practice in value creation. Journal of Interactive Marketing. Volume 18. Number 3. pg 5.

Pruikkonen, A. 2012a. Etä- ja verkko-opetus edellyttää monimuotoisia pedagogisia ja teknisiä tukipalveluita. Teoksessa Kokkonen, S. & Liisanantti, E. (toim.) Etä- ja verkko-opetus onnistumaan. Vinkkejä välineisiin, katsauksia käytäntöihin. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu. Sarja C. Oppimateriaalit

4/2012. Viitattu 14.4.2013.

http://www3.tokem.fi/kirjasto/tiedostot/Kokkonen_Liisanantti_C_4_2012.pdf.

Pruikkonen, A. 2012b. Hyvällä suunnittelulla sujuvaa opiskelua ja opetusta. Teoksessa Kokkonen, S. & Liisanantti, E. (toim.) Etä- ja verkko-opetus onnistumaan. Vinkkejä välineisiin, katsauksia käytäntöihin. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu. Sarja C. Oppimateriaalit 4/2012. Viitattu 14.4.2013.

http://www3.tokem.fi/kirjasto/tiedostot/Kokkonen_Liisanantti_C_4_2012.pdf.

Putkuri, P. 2003. Ohjaus muutoksen mahdollistajana. Kuvaus PKAMK:n aikuisohjauksen tilanteesta. PKAMK:n julkaisuja A: Tutkimuksia, 13.

Pylkkä, O. 2013. Oppimiskäsitykset. Jyväskylän ammatillisen opettajakorkeakoulun avoimia oppimateriaaleja 2013. Viitattu 4.3.2013.

<http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/>.

Pyykkönen, R. 2012. Palveluajattelun kehittyminen – teoreettinen tarkastelu. Luentomateriaali. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. 11.1.2013.

Rauste-von Wright, M-L., von Wright, J. & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulu-tus. 9. uud. p. Helsinki: WSOY.

Rautiainen, M-R. 2011. Matkailun koulutusohjelman opinnäytetyön ohjauksen monimuotoistaminen ja mallintaminen. Teoksessa Lähti, M. (toim.). Joustavat toteutustavat aikuiskoulutuksessa – kokemuksia kehittämistyöstä. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu. B:34. 8.

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmä-opetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 3.4.2013. <http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/>.

Salakari, H. 2009. Toiminta ja oppiminen – koulutuksen kehittämisen tulevaisuuden suuntaviivoja ja menetelmiä. Helsinki: Eduskills Consulting.

Silander, P. & Koli, H. 2003. Verkko-opetuksen työkalupakki, oppimisaihioista oppimisprosessiin. Helsinki: Oy Finn Lectura Ab.

Studentum. 2013. Etäopiskelu.fi. Viitattu 6.4.2013. <http://www.etaopiskelu.fi/>.

Suomen restonomit (Sure) ry. 2013. Restonomi. Viitattu. 27.4.2013. <http://www.sure.fi/restonomi>.

Suominen, R. & Nurmela, S. 2011. Verkko-opettaja. Helsinki: WSOYpro.

Säljö, R. 2004. Oppimiskäytännöt sosiokulttuurinen näkökulma. 2. uud. p. Helsinki: WSOY.

Taipale-Lehto, U. 2012. Matkailu- ja ravitsemisalan osaamistarveraportti. Opetushallitus. Viitattu 11.3.2013.

http://www.oph.fi/download/141064_987587_MARA-osaamistarveraportti_VERKKO.pdf.

Tella, S., Vahtivuori., Vuorento., Wager. & Oksanen, U. 2001. Verkko opetuksessa – opettaja verkossa. Helsinki: Edita.

Tilastokeskus. 2013. Elinikäinen oppiminen. Viitattu 11.11.2012.
http://www.stat.fi/meta/kas/elinikai_oppim.html.

Tutkintojen viitekehykset. 2012. Opetushallitus. Viitattu 14.4.2013.
http://www.oph.fi/koulutus_ja_tutkinnot/tutkintojen_tunnustaminen/tutkintojen_viitekehykset.

Tynjälä, P. 2008. Työelämän asiantuntijuus ja korkeakoulupedagogiikka. Aikuiskasvatus 28 (2), 124–127.

Töytäri-Nyrhinen, A. 2008. Osaamisen muutosmatkalla. Helsinki: Edita Prima Oy.

Verkkoluotsi. 2013. Oppimiskäsitys. Viitattu 4.3.2013.
<http://verkkoluotsi.chydenius.fi/salatutsivut/etusivu.html>, pedagoginen käsikirjoitus, oppimiskäsitys.

Viinikka, S. 2012. Sulautuvalla opetuksella joustoa opiskeluun. ePooki 14/2012. Oulun seudun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyönjulkaisut. http://www.oamk.fi/epooki/internet-ja-ict/sulautuvalla-opetuksella-joustoa-opiskeluun/?ccm_paging_p_b1802=2atso.

Vilkka, H. 2007. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki. Tammi.

Woon, W. 2013. What is an online course? Viitattu 18.3.2013.
<http://www.idea.org>.

Zeithaml, V., Parasuraman, A. & Berry, L. 1985. Problems and strategies in services marketing. Journal of Marketing 49 (Spring), 33–46.

Ylikoski, T. 2001. Unohtuiko asiakas? 2.p., uud. p. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.

LIITTEET

Liite 1: Saatekirje opettajat

VERKKO-OPETUKSEN KEHITTÄMINEN AIKUISTEN RESTONOMIKOULUTUKSESSA

Arvoisa vastaanottaja / **Opettajat**

Tämän kyselytutkimuksen tavoitteena on selvittää Karelia-ammattikorkeakoulun matkailun koulutusohjelman opettajien verkon käyttöä, verkko-opetuksen haasteita ja tulevaisuuden kehittämiskohteita.

Vastauksesi on tärkeä, sillä vastaamalla voit vaikuttaa verkko-opetuksen kehittämiseen aikuisten restonomikoulutuksessa. Vastaajan antamat tiedot ovat luottamuksellisia ja henkilöllisyys ei paljastu missään vaiheessa.

Kyselyyn vastaamiseen menee noin 10 minuuttia. Pyydän Sinua vastaamaan kyselyyn sähköisesti **viimeistään 28.3.2013**. Alla linkki suoraan kyselyyn.

Kysely on osa Jyväskylän ammattikorkeakoulun palveluliiketoiminnan koulutusohjelman ylemmän AMK-tutkinnon opinnäytetyötä. Tavoitteena on saada tietoa verkko-opetuksesta, opetuksen esteistä sekä verkko-opetuksen tulevaisuuden mahdollisuuksista.

Lisätietoja

Tuula Ikonen

Ohjaava opettaja

Yhteistyöstä kiittäen etukäteen

Liite 2: Saatekirje opiskelijat

VERKKO-OPETUKSEN KEHITTÄMINEN AIKUISTEN RESTONOMIKOULUTUKSESSA

Arvoisa vastaanottaja / **Opiskelijat**

Tämän kyselytutkimuksen tavoitteena on selvittää Karelia-ammattikorkeakoulun aikuisrestonomiopiskelijoiden verkko-opiskeluvalmiuksia sekä kokemuksia ja tavoitteita verkko-opiskelussa.

Vastauksesi on tärkeä, sillä vastaamalla voit vaikuttaa verkko-opetuksen kehittämiseen aikuisten restonomikoulutuksessa. Vastaajan antamat tiedot ovat luottamuksellisia ja henkilöllisyys ei paljastu missään vaiheessa.

Kyselyyn vastaamiseen menee noin 10 minuuttia. Pyydän Sinua vastaamaan kyselyyn sähköisesti **viimeistään 28.3.2013**. Alla linkki suoraan kyselyyn.

Kysely on osa Jyväskylän ammattikorkeakoulun palveluliiketoiminnan koulutusohjelman ylemmän AMK-tutkinnon opinnäytetyötä. Tavoitteena on saada tietoa verkko-opetuksesta, opetuksen esteistä sekä verkko-opetuksen tulevaisuuden mahdollisuuksista

Lisätietoja

Tuula Ikonen

Ohjaava opettaja

Yhteistyöstä kiittäen etukäteen

Liite 3: Kyselylomake opettajat

VERKKO-OPETUSKYSELY OPETTAJILLE

Arvoisa opettaja!

Tämän kyselytutkimuksen tavoitteena on selvittää Karelia-ammattikorkeakoulun matkailun koulutusohjelman opettajien verkon käyttöä, verkko-opetuksen haasteita ja tulevaisuuden kehittämiskohteita.

Vastaamalla kyselyyn olet mukana kehittämässä restonomikoulutuksen verkko-opetusta. Kyselyssä on 16 kysymystä ja vastaamiseen menee aikaa noin 10 minuuttia.

Valitse mielipidettäsi vastaava vaihtoehto / vaihtoehdot ja klikkaa ruutua / ympyrää. Vastaamisen jälkeen paina lomakkeen alareunassa olevaa lähetä-painiketta.

-Kiitos vastauksesta-

***Pakollinen**

Verkko-opetustaidot

1. Verkko-opetus *

Arvioi omaa verkko-opetusosaamistasi

	1. Osaan ja käytän asiantuntevasti	2. Osaan ja käytän sujuvasti ja monipuolisesti	3. Osaan ja käytän opetuksessani	4. Olen kokeillut ja osaan välttävästi	5. En osaa käyttää, enkä soveltaa käytännössä
a. Opintojaksoon ja opetukseen liittyvien asioiden tiedottaminen verkossa	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Verkkomateriaalin jakaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Opiskelijoiden ohjaaminen alan lähdemateriaalien käyttöön	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Opiskelijoiden verkko-ohjaustaitojen ohjaaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Verkko-opintojakson suunnittelu moodle alustalle	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

f. Verkkotekstin sujuva kirjoittaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g. Verkko- opintojakson visuaalisen ilmeen suunnittelu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h. Oppimista tukevien verkkotyökalujen käyttäminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
i. Verkkotyöskentelyyn sopivien oppimistehtävien laatiminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
j. Verkko- opintojakson mitoittaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
k. Verkko- opintojakson aikatauluttaminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
l. Verkko-tentit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
m. Adobe connectin käyttö	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Verkkokurssi ja verkkokurssin luominen

2. Mitkä ovat mielestäsi hyvän verkkokurssin kriteerit? *

Vastaa alla olevaan vastaustilaan.

3. Mitä verkkotehtäviä käytät verkko-opetuksessasi? *

Valitse yksi tai useampi vaihtoehto

- ☐ 1. Tehtävien palautus
- ☐ 2. Keskustelut
- ☐ 3. Chat
- ☐ 4. Tentti

☐ 5. Yksilötehtävät

☐ 6. Ryhmätehtävät

☐ 7. Case-tehtävät

☐ Muu:

4. Mitä verkkotyökaluja käytät opetuksessa? *

Valitse yksi tai usempi vaihtoehto

☐ 1. Adobe connect

☐ 2. Skype

☐ 3. Blogi

☐ 4. Facebook

☐ 5. Wiki

☐ 6. Google drive

☐ Muu:

5. Oppimista edistävän ilmapiirin luominen verkossa. *

Miten tärkeänä pidät seuraavia väittämiä

	1. Täysin samaa mieltä	2. Samaa mieltä	3. Ei samaa eikä eri mieltä	4. Eri mieltä	5. Täysin eri mieltä
a. Kiinnitän erityistä huomiota opintojakson alkuun ja ensimmäiseen viestiin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Annan aktiivisesti palautetta opiskelijoille	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Osallistun aktiivisesti opintojakson verkkokeskusteluihin	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Olen aktiivinen ja osoitan aitoa kiinnostusta opiskelijoiden oppimista kohtaan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Ilmapiirillä ei ole merkitystä, tärkeintä on, että opintojaksolla on paljon tuottamaani materiaalia ja WWW-linkkejä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

6. Palautteen antaminen opintojaksolla *

Valitse yksi tai usempi vaihtoehto

	1. Täysin samaa mieltä	2. Jokseenkin samaa mieltä	3. Ei samaa eikä eri mieltä	4. Jokseenkin eri mieltä	5. Täysin eri mieltä
a. Määrittelen palautteenannon opintojakson suunnitteluvaiheessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Esittelen opintojakson alussa opiskelijoille arvioitavat tehtävät ja palautteen antotavat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Annan palautetta opintojakson alussa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Anna palautetta jokaisen tehtävän jälkeen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Annan palautetta opintojakson puolivälissä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. Annan palautetta opintojakson lopussa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
g. Annan palautetta tenteistä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
h. Annan palautetta tarvittaessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

7. Mitä asioita käytät opintojakson elävöittämiseen ja tunnelmaan luomiseen? *

Valitse yksi tai useampi vaihtoehto

- ☐ 1. Tervetuloitotukset
- ☐ 2. Kuvat
- ☐ 3. Videot
- ☐ 4. Hyperlinkit
- ☐ 5. www-lähteet
- ☐ Muu:

Oppimisprosessi ja oppiminen

8. Oppimisprosessi kuvaus ja suunnittelu *

Miten tärkeänä pidät seuraavia väittämiä?

	1. Täysin välttämätön	2. Erittäin tärkeä	3. Melko tärkeä	4. Ei kovin tärkeä	5. Ei lainkaan tärkeä
a. Suunnittelen ja käsikirjoitan verkko-opintojakson oppimisprosessin tarkkaan ennen opintojakson alkua	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Laadin opintojaksokuvauksen ennen opintojakson alkua	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Esittelen opintojaksokuvauksen opiskelijoille opintojakson alussa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Suunnittelen verkko-opintojaksot osaamisperustaisiksi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Mitkä asiat mielestäsi estävät oppimista verkko-opintojaksolla? *

Vastaa alla olevaan vastaustilaan.

Koulutus ja verkko-opetuksen tuki

10. Mitä koulutusta koet tarvitsevasi verkko-opetukseesi? *

Vastaa alla olevaan vastaustilaan.

11. Mitkä olisivat mielestäsi sopivimmat koulutuksen toteutusmuodot? *

Valitse kolme itsellesi sopivinta tapaa

- ☐ 1. Itseopiskelu
- ☐ 2. Kollegoiden tuki ja opastus
- ☐ 3. Verkkotutoreiden antama koulutus
- ☐ 4. Oppilaitoksen sisäinen koulutus
- ☐ 5. Etäopiskelu verkossa
- ☐ 6. Pidempiaikaiset koulutukset
- ☐ 7. Työpajat
- ☐ Muu:

Verkko-opetuksen tavoitteet ja tulevaisuuden suunnitelmat**12. Verkko-opetuksen tavoitteet omassa koulutusohjelmassa? ***

	1. Täysin sama mieltä	2. Samaa mieltä	3. En samaa enkä eri mieltä	4. Eri mieltä	5. Täysin eri mieltä
a. Tunnen oppilaitoksemme verkko-opetuksen tavoitteet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Osallistun verkko-opetuksen kehittämiseen omassa koulutusohjelmassa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Suunnittelen verkko-opetusta yhdessä toisten opettajien kanssa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Koulutusohjelmassamme jaetaan verkko-opetuksen hyviä käytänteitä kollegoille	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Koulutusohjelmassamme suhtaudutaan myönteisesti verkko-opetukseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. Suhtaudun itse myönteisesti verkko-opetukseen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

13. Mitkä ovat tulevaisuuden suunnitelmasi verkko-ohjaajana? *

	1. Täysin sama mieltä	2. Samaa mieltä	3. En samaa enkä eri mieltä	4. Eri mieltä	5. Täysin eri mieltä
a. Haluan jatkossakin opettaa osittain verkossa ja osittain lähiopetuksena (monimuoto)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Haluan siirtää opetusta yhä enemmän verkkoon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Haluan opettaa tulevaisuudessa vähemmän verkossa ja enemmän kontaktiopetuksena	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Haluaisin muuttaa opetusta enemmän ns. sulautuvaksi opetukseksi, jossa luento-, ryhmä- ja projektiopetus sekä lähi- ja etäopetus sulautuvat yhteen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Haluaisin suunnitella verkkokursseja, mutta minulle ei ole resurssoitu siihen aikaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

14. Mitä muuta haluat sanoa verkko-opettamiseen liittyen? Verkko-opetukselliset terveiset keskukselleni ja koko Karelia-amk:n johdolle? *

Alla olevaan vastaustilaan voit kertoa muita verkko-opetukseen liittyviä huomioita ja kommentteja

Vastaajan taustatiedot

15. Kuinka kauan olet opettanut verkossa? *

- ☐ 1. alle vuoden
- ☐ 2. 1- 2 vuotta
- ☐ 3. 3 - 5 vuotta
- ☐ 4. 6 - 10 vuotta
- ☐ 5. yli 10 vuotta

16. Kuinka suuri osuus opetuksestasi on tänä lukuvuonna verkossa tapahtuvaa opetusta? *

- ☐ 1. alle 20 %
- ☐ 2. 20 - 40 %
- ☐ 3. 50 - 70 %
- ☐ 4. 80 - 100 %

Kiitos vastauksestasi

Tarvittaessa lisätietoja antaa:

Tuula Ikonen

Karelia-ammattikorkeakoulu

Länsikatu 15

80100 JOENSUU

Tuula.Ikonen@karelia.fi

Liite 4: Kyselylomake opiskelijat

VERKKO-OPETUS KYSELY AIKUISRESTONOMIOPISKELIJOILLE

Arvoisa restonomiopiskelija!

Tämän kyselytutkimuksen tavoitteena on selvittää Karelia-ammattikorkeakoulun aikuisrestonomiopiskelijoiden verkko-opiskeluvalmiuksia sekä kokemuksia ja tavoitteita verkko-opiskelussa.

Vastaamalla kyselyyn olet mukana kehittämässä restonomikoulutuksen verkko-opetusta. Kyselyssä on yhteensä 17 kysymystä ja vastaamiseen menee aikaa noin 10 minuuttia.

Valitse mielipidettäsi vastaava vaihtoehto/vaihtoehdot ja klikkaa ruutua/ympyrää. Vastaamisen jälkeen paina lomakkeen alareunassa olevaa lähetä-painiketta.

- Kiitos vastaamisesta-

***Pakollinen**

Omat verkko-opiskelutaidot

1. Arvioi omia verkko-opiskelutaitojasi *

	1. Hyvät	2. Melko hyvät	3. Ei hyvät eivätkä huonot	4. Melko huonot	5. Huonot
Verkko-opiskelutaidot ovat	<input checked="" type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tieto- ja viestintätekniset taidot ovat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Moodlen käyttötaidot ovat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Adobe connetin käyttötaidot ovat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sosiaalisen median käyttötaidot ovat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Verkko-opiskelu

2. Mitä mieltä olet verkko-opiskelusta? *

	1. Täysin samaa mieltä	2. Jokseenkin samaa mieltä	3. Ei samaa eikä eri mieltä	4. Jokseenkin eri mieltä	5. Täysin eri mieltä
a. Minulle on tärkeää, että voin opiskella verkossa 24/7	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Pidän siitä, että opetus on monimuoto-opetusta (välillä lähiopetusta ja välillä verkko-opetusta)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Haluaisin, että opetus olisi pelkästään verkko-opetusta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Koen verkko-opiskelun vaikeaksi ja haluaisin enemmän lähiopetusta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Haluaisin enemmän ns. sulautuvaa opetusta, jossa luento-, ryhmä- ja projektiopetus sekä lähi- ja etäopetus sulautuvat yhteen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3. Itsenäinen tiedonhankinta *

Mitä mieltä olet seuraavista väittämistä?

	1. Täysin samaa mieltä	2. Samaa mieltä	3. En samaa enkä eri mieltä	4. Eri mieltä	5. Täysin eri mieltä
a. Itsenäinen tiedonhankinta on vaikeaa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Itsenäisen tiedonhankinnan kautta voi keskittyä niihin asioihin, jotka minua kiinnostavat ja ovat minulle tärkeitä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

c. Opintojaksoilla
annetut tehtävät
tukevat ja edistävät
itsenäistä
tiedonhankintaa

☐☐☐☐☐

d. Itsenäiseen
tiedonhankintaan
on riittävästi aikaa
opintojakson
opintopistemäärään
nähtäen

☐☐☐☐☐

e. Käytän
aktiivisesti
internetiä
tiedonhankinnassa

☐☐☐☐☐

f. Saan opettajilta
tukea itsenäiseen
tiedonhankintaan

☐☐☐☐☐

g. Käytän
aktiivisesti kirjaston
palveluja
tiedonhankinnassa

☐☐☐☐☐

4. Ajankäytön suunnittelu opiskelussa *

- ☐ 1. Suunnittelen ajankäyttöni tarkkaan opintojakson alussa varaamalla aikaa kalenteriin
- ☐ 2. Suunnittelen ajankäyttöä jonkin verran esimerkiksi isojen tehtävien ja tenttien tekemiseen
- ☐ 3. Suunnittelen ajan käyttööni satunnaisesti
- ☐ 4. En suunnittele ajankäyttöäni
- ☐ 5. Pidän ajankäytön suunnittelua turhana asiana

5. Valitse kolme asiaa, jotka mielestäsi eniten vaikeuttavat verkko-opiskelua *

- ☐ 1. Opintojaksolla ei ole opintojaksokuvausta
- ☐ 2. Opintojaksolla ei anneta palautetta
- ☐ 3. Opintojaksolla ei ole kunnollisia ohjeita
- ☐ 4. Opintojakson ohjeet ovat epäselviä
- ☐ 5. Opettajaa ei juurikaan näy oppimisalustalla
- ☐ 6. Opettaja ei osallistu verkkokeskusteluihin
- ☐ 7. Opettaja ei vastaa opiskelijan viesteihin
- ☐ 8. Tehtävien palautusohjeet ovat puutteellisia tai puuttuvat kokonaan
- ☐ 9. Tehtävien tekemiseen ei jää riittävästi aikaa
- ☐ 10. Ryhmätyöt eivät onnistu
- ☐ Muu:

Verkko-opintojakso

6. Mitkä ovat mielestäsi hyviä verkkotehtävätyyppejä? *

Valitse yksi tai useampi vaihtoehto

- ☐ 1. Tentti
- ☐ 2. Raportit, jotka palautetaan moodleen
- ☐ 3. Verkkokeskustelut
- ☐ 4. Chat
- ☐ 5. Ryhmätehtävät
- ☐ 6. Yksilötehtävät
- ☐ 7. Case-tehtävät
- ☐ Muu:

7. Opintojaksokuvauksen merkitys opintojen suunnittelussa *

- ☐ 1. Aivan välttämätön, haluan heti opintojakson alussa perehtyä tarkkaan opintojaksokuvaan
- ☐ 2. Erittäin tärkeä, opintojaksolla on tärkeää olla opintojaksokuvaus
- ☐ 3. Melko tärkeä, mutta minulle riittää, kun saan lyhyen kuvauksen opintojakson sisällöstä
- ☐ 4. Ei kovin tärkeä, minulle riittää, kun opettaja kertoo lyhyesti tunnilla opintojakson sisällöstä
- ☐ 5. Ei lainkaan tärkeä

8. Verkkokurssin ulkonäöllä on tärkeä merkitys oppimismotivaationi kannalta *

- ☐ 1. Täysin samaa mieltä
- ☐ 2. Samaa mieltä
- ☐ 3. Ei samaa eikä eri mieltä
- ☐ 4. Eri mieltä
- ☐ 5. Täysin eri mieltä

9. Mitkä verkkokurssin ulkonäköön liittyvät asiat lisäävät oppimismotivaatiasi? *

Perustele edellisen kysymyksen vastauksesi alla olevaan vastaustilaan

10. Verkkokurssin selkeyteen ja luettavuuteen vaikuttavat tekijät *

	1. Täysin samaa mieltä	2. Samaa mieltä	3. En samaa enkä eri mieltä	4. Eri mieltä	5. Täysin eri mieltä
a. Aihealueet tulee selkeästi ryhmitellä omiin lohkoihinsa moodlessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Oppimateriaalit ja oppimistehtävät tulee laittaa aihealueittain samaan lohkoon	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Oppimateriaalit ja oppimistehtävät tulee laittaa omiin lohkoihinsa moodlessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
d. Opintojaksolla tulee olla kalenteri, jota opettaja päivittää säännöllisesti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Nettisivuille tulee päästä suoraan hyperlinkin kautta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. Kirjatoiminto helpottaa asioiden löytymistä yhdestä paikasta	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Palautteen saaminen opinnoista**11. Palautteen saaminen opintojaksosta, tehtävistä ja tenteistä? ***

Mitä mieltä olet seuraavista väittämistä

	1. Täysin samaa mieltä	2. Samaa mieltä	3. Ei samaa eikä eri mieltä	4. Eri mieltä	5. Täysin eri mieltä
a. Opettajan antama palaute opintojaksolla on tärkeää.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
b. Saan palautetta kaikilla opintojaksoilla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
c. Saan palautetta kaikista tehtävistä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

d. Saan palautetta kaikista tenteistä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
e. Palautteen antamisen periaatteet tulisi esitellä opintojaksokuvauksessa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
f. Pidän tärkeänä sitä, että saan palautetta oppimisestani koko oppimisprosessin ajan	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Minkälaista on mielestäsi hyvä palaute opintojaksosta ja oppimistehtävästä? Perustele vastauksesi *

Kirjoita vastauksesi alla olevaan vastaustilaan

13. Mitä muuta haluat sanoa restonomiopintojen verkko-opiskelusta? *

Kirjoita vastauksesi alla olevaan vastaustilaan

Vastaaajan taustatiedot

14. Mihin ikäryhmään kuulut? *

- ☐ 1. alle 30 vuotta
- ☐ 2. 30 - 40 vuotta
- ☐ 3. 41 - 50 vuotta
- ☐ 4. yli 50 vuotta

15. Millä vuosikurssilla opiskelet / opiskelit? *

- ☐ 1. KMAS09
- ☐ 2. LUTAS11
- ☐ 3. LUTAS12

16. Työtehtävät, jossa toimit tällä hetkellä? *

- ☐ 1. Työntekijätason työtehtävissä alalla
- ☐ 2. Esimiestason työtehtävissä alalla
- ☐ 3. Neuvonta tai asiantuntijatehtävissä alalla
- ☐ 4. En ole tällä hetkellä työelämässä
- ☐ Muu:

17. Koulutustausta ennen restonomiopintoja *

- ☐ 1. Kansakoulu
- ☐ 2. Peruskoulu
- ☐ 3. Lukio
- ☐ 4. Ammattikoulu
- ☐ 5. Opistotason ammatillinen koulutus
- ☐ 6. Ammattikorkeakoulututkinto
- ☐ 7. Yliopistotutkinto
- ☐ Muu:

Kiitos vastauksestasi

Tarvittaessa lisätietoja antaa:
Tuula Ikonen
Karelia-ammattikorkeakoulu
Länsikatu 15
80100 JOENSUU
Tuula.Ikonen@karelia.fi