

**”Lähes kaikki asiat voi opettaa myös virtuaalisesti”**

**Virtuaalisuus muuttaa opettajan ohjaustyötä**

**Pro gradu työ**

**Leila Rautio**

**Opiskelijanumero 0120346**

**KTK / Aikuiskasvatus**

**Lapin yliopisto**

**Kevät 2014**

## Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: ”Lähes kaikki asiat voi opettaa myös virtuaalisesti”, virtuaalisuus muuttaa opettajan ohjaustyötä.

Tekijä: Leila Rautio

Koulutusohjelma/oppiaine: KTK / aikuiskasvatus

Työn laji: Pro gradu –työ X\_\_ Laudaturtyö\_\_ Lisensiaatintyö\_\_

Sivumäärä: 68, liitteiden lukumäärä: 4.

Vuosi: 2014

### Tiivistelmä:

Rovaniemen ammattikorkeakoulussa, nykyään Lapin ammattikorkeakoulussa on virtuaalisia tutkintoja voinut tehdä vuodesta 2009. Pro gradu työssä kiinnostuksen kohteena oli opettajan ohjaustyön muuttuminen virtuaalisuuden myötä. Työn tutkimusympäristö oli majoitus, ravitsemis- ja talousalan aikuisrestonomien koulutusohjelma. Tutkimusmenetelmänä käytettiin design-based eli design-perustaista - tutkimusta. Menetelmä soveltuu koulutuksen ja teknologian parissa tapahtuvaan tutkimukseen. Desing-kohdetta tutkittiin kahdessa syklissä eri tavoin. Aineiston hankinta tapahtui vuosina 2012 – 2014.

Kokemuksellinen oppiminen näkyi taustateorian tutkimuksessa. Opettajat kokivat tärkeänä selvittää opiskelijoiden aikaisempia kokemuksia oppiaineissa. Reflektoinnin osalta kaikki sanoivat sen olevan tärkeää opiskelijan omalle ja vertaisoppimiselle. Abstrakti käsitteellistäminen olivat yhdessä reflektoinnin kanssa ja sitä oli vaikea nähdä erillisenä osana oppimisprosessia. Käytännön kokeilut ja tiedon sovellukset olivat osalla opettajista hyviä. Muita tuloksia olivat opettajan oman virtuaalisuuden pohtiminen ja asenne virtuaalisuuteen, tekniikan hyväksyminen ja sen hallitseminen ja pedagoginen vuoropuhelu koettiin tärkeänä. Työajalliset vapaudet näkyivät virtuaalisissa opinnoissa. Vuoro-vaikutus ja aktivointi olivat tärkeitä. Työyhteisön tulee huolehtia työssäjaksamisesta.

Avainsanat: opettajan ohjaustyön muutos, verkko-opetus, kokemuksellinen oppiminen, design-perustainen tutkimus DBR, teorialähtöinen sisällönanalyysi.

### Muita tietoja:

Suostun tutkielman luovuttamiseen kirjastossa käytettäväksi x\_\_

Suostun tutkielman luovuttamiseen Lapin maakuntakirjastossa käytettäväksi\_\_

(vain Lappia koskevat)

## Sisällys

1 Johdanto.....	5
2 Verkko-opetus ja kokemuksellinen oppiminen.....	7
2.1 Verkko-opetus mahdollistajana .....	8
2.2 Kolbin kokemuksellinen oppiminen.....	10
2.3 Projektioppimisen piirteitä.....	13
2.4 Ohjaustyö verkko-opetuksessa .....	14
3 Tutkimusongelma.....	19
4 Tutkimuksen toteutus .....	21
4.1 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat.....	21
4.2 Design-perustainen tutkimus .....	22
4.3 Tutkimuksen eteneminen sykleittäin .....	27
4.3.1 Ensimmäinen tutkimussykli .....	28
4.3.2 Toinen tutkimussykli .....	29
4.3.3 Lomakekysely opettajille.....	31
4.4 Aineiston hankinta- ja analyysimenetelmät.....	32
5 Tutkimustulokset.....	34
5.1 Ensimmäinen tutkimussykli – opettajan virtuaalinen läsnäolo.....	34
5.2 Toinen tutkimussykli – opettajan virtuaalinen ohjaustyö.....	39
5.3 Kokemuksellinen oppiminen verkko-opetuksessa.....	44
5.3.1 Aiempien kokemusten avaaminen opintojakson alussa .....	45
5.3.2 Reflektointi ja käsitteellistäminen .....	46
5.3.3 Kokeilu käytännössä.....	48
5.3.4 Opintojakson muuttumisleikki vanhasta virtuaalista.....	50
5.4 Tulokset kolmannen opetussyklin muodossa .....	58
5.5 Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu .....	63
6 Johtopäätökset ja pohdinta .....	65
Lähteet .....	69
Liitteet.....	74

**Kuva- ja taulukkuuettelo**

Kuva 1 Kolbin oppimisen prosessikuvaus	s. 12
Kuva 2 Verkko-opettajan kompetenssi ja sen osa-alueet	s. 15
Kuva 3 Projektioppiminen näkyväksi restonomin opintopolulla	s. 28

Taulukko 1 Tutkimusprosessin vaiheet	s. 26
Taulukko 2 Muutokset opintojaksoon ensimmäisen syklin palautteiden jälkeen	s. 38
Taulukko 3 Muutokset opintojaksoon toisen syklin palautteiden jälkeen	s. 43

**Liitteet**

Liite 1 Toteutussuunnitelma 2012	s. 74
Liite 2 Toteutussuunnitelma 2013	s. 76
Liite 3 Itse- ja vertaisarviointi	s. 79
Liite 4 Kysely opettajille	s. 80

## 1 Johdanto

Aikuisopiskelussa virtuaaliset opinnot on otettu hyvin vastaan. Useat aikuiset ovat vanhemmalla iälläään päättäneet toteuttaa omaa unelmaansa ja hakeutuneet opintoihin. Koulutuksen ja toteutustavan hyödyt ovat nähtävissä. Suuriin päätöksiin tarvitaan muita asioita, perheen ja työn yhteen sovittaminen on iso palapeli. Jotkut palaset löytyvät helposti ja toisia saa sovittaa pidempään. Virtuaaliset opinnot ovat tulleet jäädäkseen ja ne valtaavat alaa perinteiseltä lähiopetukselta monien hyötyjen vuoksi. Opiskelijan näkökulmasta koulutus on edullisempaa pitkien välimatkojen vuoksi. Monet syrjäseudun aikuiset tai perheelliset pääsevät jatkamaan opintojaan helposti, mikäli motivaatio on kunnossa. Opinnot eivät sinällään helpotu, samat tehtävät ja lukemiset odottavat. Käytännön järjestelyt helpottavat ja madaltavat kynnystä aloittaa korkeakouluopintoja. Opetustyön kulut säilyvät oppilaitoksilla, sillä tarvittavien ohjelmien lisenssit ovat kalliita (Mehtälä 2011, 81). Virtuaalinen opetus ei hoida itse itseään, vaan samalla tavalla opettajaa tarvitaan ohjaamaan ja suuntaamaan oppimista (Niemi & Multisilta 2014, 18).

Lapin ammattikorkeakoulutuksen saralla eletään muutoksen aikoja. Kaksi isoa ammattikorkeakoulua on yhdistetty yhdeksi alueen korkeinta ammatillista korkeakoulutusta tarjoavaksi yksiköksi Lapin ammattikorkeakouluksi (myöhemmin Lapin AMK). Lapin AMK:in toimitusjohtaja Martti Lampelan (2013 a) mukaan virtuaaliset oppimismahdollisuudet tärkeäksi asiaksi erityisesti aikuiskoulutuksen mahdollisuuksissa Aikuiskoulutus nyt ja tulevaisuudessa - seminaarissa. Lappi on laaja alue ja koulutuksen merkitys alueen kehittämisessä on tärkeä seikka. Virtuaalisesti toteutettuja tutkintoja on voinut tehdä jo useita vuosia. Erityisesti aikuisopinnoissa se on yksi opintoja mahdollistava seikka. Tekniset mahdollisuudet avaavat uusia ovia. Opintoja voi tehdä verkossa vaikka meren taakse, kunhan tietoliikenneyhteydet toimivat. Tämän seikan takaamiseksi kontaktituntien tallenteita voi kuunnella myöhemmin (Uusitalo 2011, 25–26).

Keskustelin Lampelan (2013 b) kanssa pro gradu työstäni ja hän kertoi, että virtuaalisiin toteutuksiin on menty suhteellisen nopeasti. Samalla hän pohti onko esimerkiksi pedagogiikkaan kiinnitetty riittävästi huomiota. Lampela kertoi keskustelussa Rovaniemen ammattikorkeakoulun (myöhemmin RAMK) lähteneen opetussuunnitelmauudistukseen

myös holistisuuden näkökulmasta, jossa yksittäiset oppiaineet sulautetaan isompaan kokonaisuuteen. Lapin AMK:in yksi painopistealue on etäisyyksien hallinta. Verkko-opintojen kehittämällä viedään asiaa eteenpäin. (Rautiainen & Pruikkonen 2013.)

Opettajatutorina toimineen Kähkösen (2014) mukaan RAMK:ssa on tehty aikuisten restonomitutkintoja virtuaalisessa oppimisympäristössä vuodesta 2009. Toteutustavassa on tapahtunut iso muutos. Restonomien koulutusohjelmassa ensimmäiset verkon kautta opiskelleet ovat ehtineet jo valmistua restonomeiksi, koulutus kestää virallisesti kolme ja puoli vuotta. Kähkönen kertoi, että pitkät etäisyydet eivät ole syy koulutuksen keskeyttämiseen.

Aiheeni on tulevaisuutta ja jo olemassa olevaa työsarkaa aikuiskoulutuksen alueella. Monenlaiset menoleikkaukset koskettavat koulutusta ja kuitenkin laadukas koulutus tulee pystyä takaamaan. Ammattikorkeakoulutuksessa ammatillinen osaaminen on luonnollisesti tärkeä asia. Koulutuksen aikana tulee oppia käytännön työtä ja sen soveltamista monin tavoin. Korkeakoulutus viittaa tutkimus- ja kehittämisosaamiseen. Näiden asioiden toteutuminen on opettajien tehtävänä opintojaksojen sisällä.

Raportti koostuu opettajan ohjaustyön muuttumisesta virtuaalisten opintojen myötä. Kokemuksellinen oppiminen on taustateoria. Tutkin asiaa design-based researchin (DBR) eli design-perustaisen tutkimuksen avulla ja aineiston analysoin teorialähtöisellä sisällönanalyysillä. Pro graduni tulee hyödyttämään restonomikoulutuksen opettajia hauskoissa, mutta haastavissa virtuaalisissa ohjauksissa. Haluan lainata erästä informantia, sillä hän sanoi: ”Pulmia ei ole, sillä opettajana innostun...”

Verkko-opetus ei välttämättä muuta opetusta sinällään, mutta haasteita se voi aiheuttaa ohjaustyöhön. Mielessäni oli kysymyksiä, joihin etsin ratkaisuja. Miten virtuaalisesti tehtävässä restonomitutkinnossa pystytään toteuttamaan ammatillisia opintoja ja miten ammatillisia käytännön asioita ylipäätään voidaan opettaa virtuaalisesti. Pohdin kuinka tärkeää kokemuksellinen oppiminen on ja voiko sitä viedä virtuaalisiin toteutuksiin. Nämä kysymykset johdattelivat tutkimustani alkuun.

## 2 Verkko-opetus ja kokemuksellinen oppiminen

Tella & Ruokamo (2005, 6) määrittelevät verkko-opetuksen viittaavan opetukseen, opiskeluun ja oppimiseen, jota tuetaan tietoverkoilla erityisesti internetin kautta saatavilla aineistoilla. Verkko-opetuksessa yhdistyvät kasvokkaisopetus ja verkko-pohjainen opetus symbioottiseksi monimuoto-opetuksiksi, joka on enemmän kuin osiensa summa. Muita rinnakkaisia termejä ovat etäopetus ja virtuaaliopetus. Kolb (1984, 31–34) kuvaa oppimisen holistisena kokonaisuutena, missä oppiminen on elinikäinen prosessi, antaen aina uusia näkemyksiä ihmiselle erilaisissa elämäntilanteissa. Oppiminen ei ole vain tietyissä tilanteissa mahdollinen, vaan se kulkee aina tilanteissa mukana. Huomioitavaa on, että muutokset muokkaavat oppimista jatkuvasti. (Kolb 1984, 38.) Tella & Ruokamon (2005, 5-6) mukaan viime vuosien pedagogisia oivalluksia on ollut siirtyminen opetus-opiskelu-oppimisprosessin kokonaiseen ajatteluun. Toinen oivallus on tieto- ja viestintäteknikan opetuskäytön myötä tullut verkko-opetus.

Koulutukselle asetetaan tavoitteita ja sen odotetaan palkitsevan opiskelijan, auttavan työelämää ja yhteiskuntaa. Tutkimuksien mukaan on 23 erilaista kompetenssia mihin koulutuksen odotetaan antavan vastauksia. Kommunikointitaidot, oppimisen taidot, käytännön työtaidot, johtamisosaaminen, henkilökohtaiset kyvyt ovat ammattitaidon lisäksi esimerkkejä toivotuista osaamisalueista. Ammattikorkeakoululle on substanssiosaaminen luonnollisesti olennainen. Vaatimus hyvästä opetuksen laadusta on korkeakouluopinnoissa. (Poikela E. 2012, 24.)

Näkisin, että verkko-opiskelulla voidaan auttaa moneen asiaan. Ihmisten kokemus oman elämän hallitsijana ja myönteisenä tekijänä ovat vahvoja signaaleja. Opiskeleminen on paikkaan ja aikaan sitomatonta. Se on mahdollista monenlaisissa talous- ja elämäntilanteissa. Tietokoneita on monen hintaisia ja internetliittymä on lähes pakollinen talouksissa. Näyttäisi ettei verkko-opinnoissa ole ongelmia. Todellisuudessa opiskelija kohtaa oletettavasti samat ongelmat mitä perinteisessä luokkahuoneopetuksessa. Ajankäyttö, tehtävien teko, luentojen kuuntelu ja motivaatio ovat tavallisia pulmia. Itsenäinen opiskeluote ei sovellu kaikille, ja opintojen keskeytyksetkin ovat arkea.

## 2.1 Verkko-opetus mahdollistajana

Verkko-opetus ja ohjaus ovat olleet viime vuosina monessa tutkimuksessa. Verkko-opetus asiasana löysi 261 hakutulosta kirjaston Juolukka tietokannasta vuodesta 1995–2014. Kirjekurssit ovat mahdollistaneet aiemmin etäopinnot. Monimuoto-opetus on ollut erilainen tapa tehdä opintoja, välillä lähiopetuksessa välillä itsenäisesti. Etä-, lähi- ja monimuoto-opetusmuodot ottavat verkon hyödyt opetukseen. Nämä erilaiset opetusmuodot ovat lähentyneet toisiaan, ettei niitä voi aina enää erota. Verkko mahdollistaa erityyppistä opetusta. (Kullaslahti 2011, 26.) Opetus- ja kulttuuriministeriön edustajat järjestivät ennen joulua sähköisien asiointien seminaarin. Onkin tärkeää havaita, että opetusta viedään internetin kautta koteihin. (OPM 2013.)

Juolukassa oli 11 suomenkielistä väitöskirjaa asiasanalla verkkopedagogiikka. Virtuaalisuus on ollut ja tulee olemaan kiinnostava aihe monelle tutkijalle. Monissa tutkimuksissa kävi ilmi, että tarkat ja selkeät suunnitelmat tulee olla vielä selkeämmin virtuaalisessa kuin perinteisessä luokahuoneopetuksessa. Tekniikan hallinta ja osaaminen vaativat erilaista osaamista. Usein ajatellaan niiden taitojen olevan helposti ulkoistettavissa opettajan työstä. Pedagoginen ja ammattialan osaaminen ovat olennaisen tärkeitä. Havaitsin, että virtuaalipedagogiikan termistö ja tekniikka aiheena vanhenevat äkkiä.

Ohjaustyö verkossa on mielenkiintoinen tutkimusaihe. Syrjäkarin (2007) tutkimuksessa kävi ilmi, että verkkotutorin työ ja verkko-opetus koettiin mielekkäänä ja innostavana. Verkko-opetuksen suunnitteluvaiheessa oli tärkeää pohtia opiskelijoiden tuen tarvetta ja sen oikea-aikaisuutta. Ohjaajan tuli antaa tarvittavaa asiantuntijuutta opiskelijoille riittävästi. Tutkimuksen mukaan tiimimäinen työskentelytapa näytti onnistuvan hyvin verkko-opetuksessa. Syrjäkari nosti esiin, että pedagoginen ja tekninen tuki sekä täydennyskoulutuksen merkitys kasvoi verkko-opetuksessa.

Paakkasen (2008) tutkimuksessa verkko-oppiminen vaati toimiakseen huolellisesti organisoidun toimintamallin, joka tuli olla riittävän joustava ja mukautumiskykyinen erilaisille tarpeille. Aluksi tekninen tuki ohjelman käyttöön tuli olla riittävä. Verkko-oppiminen koettiin joustavaksi, yksinkertaiseksi ja edulliseksi. Toimintamallin tuli olla



helppo, kevyt ja yksinkertainen. Käsitteiden määrittely, kommunikointi ja yhteinen ymmärrys tuli olla kaikille selvä. Koulutusprosessi tuli kuvata ja määritellä, jotta kaikki tiesivät mistä oli kysymys. Tutkimus oli kooste yrityksen toteuttamasta virtuaalisesta toimintamallista. Tuloksissa ja termistössä huomasi tekniikan nopean kehittymisen.

Mäkelän (2010, 295–296) mukaan eOppiminen nähtiin muuttavan digitaalisuudellaan oppimista, se lyhensi etäisyyksiä. eOppimisessa myös toistettiin vanhoja käytäntöjä ja toimijoita sopeutettiin kehittämään toimintaansa uudessa toimintaympäristössä. Oppiminen verkossa oli samanlaista vuoropuhelua kuin tavanomaisessa luokkatilassakin. Tietotekniset valmiudet olivat opiskelijoiden ja opettajien tärkeitä ominaisuuksia. Tutkimus oli etnografia, muutosta kuvattiin ja analysoitiin kahden ammattikorkeakoulussa toteutetun verkkokurssin kautta.

Kullaslahti (2011) tutki ammattikorkeakoulun verkko-ohjaajan kompetenssia ja kehittymistä. Kävi ilmi, että kolme erilaista kompetenssia kietoutui yhteen ammattialaspesifinen, pedagoginen sekä viestintätekniinen. Myös persoonallisten ominaisuuksien merkitys oli suuri. Ammattikorkeakoulun opettajan tuli olla vahvoilla omalla ammattialallaan, hänellä tuli olla viestintätekniistä käyttökokemusta sekä kokemusta opetustyöstä. Tutkimuksen mukaan opettajana kehittymistä parhaiten tuki työhön kytkeytyvä, oppimista mahdollistava ja tukeva toiminta- ja johtamiskulttuuri.

Vuojärven ja Sipilän väitökset tukivat toisiaan. Vuojärven tutkimus oli liikkuvan tietojen ja viestintätekniikan merkityksistä korkeakoulussa. Vuojärven (2013) väitös vahvisti opiskelijoiden näkökulmaa, että erityisesti perheelliset opiskelijat hyötyivät teknologisistä sovelluksista opinnoissaan. Opiskelijoiden keskuudessa oli toivetta hyödyntää enemmän tietotekniikkaa. Vuojärven mukaan yliopisto-opettajat eivät hyödynnä mahdollisuutta tarpeeksi monipuolistaakseen opetuksen sisältöjä. Sipilän (2013) väitöstutkimus osoitti opettajien tietoteknisten koneiden, laitteiden ja ohjelmien olevan hyvää tasoa, mutta se ei varmistanut niiden käyttöä opetuksessa. Jotta muutos onnistui, opettajien tuli itse ottaa tietotekniikka opetuskäyttöön. Sipilän mukaan opettajat tarvitsevat koulutusta ja tietoteknisiä malleja, jotta tietotekniikka tulee osaksi opetusta. Pedagoginen muutos tarvitsee aikaa ja teknologinen kehitys etenee hitaasti opettajien työhön.

Opetus- ja kulttuuriministeriön tekemässä kehittämissuunnitelmassa: Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016, käydään läpi tavoitteita, haasteita ja ministeriön toiveita korkeakouluille ja aikuiskoulutukselle. Rakenteelliset kehittämiset on havaittu myös täällä Lapissa. Päällekkäisiä koulutusohjelmia ja opintojaksoja on karsittu ja jopa ammattikorkeakouluja yhdistetty. Karjalainen (2007, 229) on väitöskirjassaan ennustellutkin korkeakouluverkoston tiivistymistä verkoston väliseksi kilpailuksi. Tulostittaristoissa ovat vahvasti läpimenon tärkeys, tutkimus ja kehittämistoiminnan merkitys ja laadukkaan opetuksen alati kasvava vaatimus. Aikuiskoulutuksessa tavoitteet ovat korkealla. Aikuisten koulutusmahdollisuuksia tulee parantaa ja näkisin, että verkko-opetuksen lisäyksellä on merkitystä. Erityisesti pitkien matkojen Lapissa se on yksi koulutusta mahdollistava asia. Maailmalla on havaittu virtuaalisten yliopistojen mahdollisuudet ja monenlaisia opintoja voi tehdä etänä.

Työssäni mielenkiinnon kohteena on opettajan ohjaustyön muutos virtuaalisessa oppimisympäristössä. Restonomikoulutusohjelma on tarkka ympäristö tutkimukseeni. Näistä aikaisemmista tutkimuksista sain paljon ajateltavaa ja mietin miten nämä asiat toteutuvat restonomikoulutusohjelman opettajien työssä. Leilan matka virtuaaliseen ohjaustyön maailmaan alkoi innostuneissa tunnelmissa.

## **2.2 Kolbin kokemuksellinen oppiminen**

Kokemuksellisesta oppimisesta ovat monet tutkijat laatineet erilaisia tulkintoja ja toisistaan hieman poikkeavia teorioita (Poikela S. 2003, 123). Kolbin (1984) teoria (experiential learning) lienee taustateorianana, kun puhutaan kokemuksellisesta oppimisesta. Se on taustalla esimerkiksi Problem-based learningin mallissa, missä oppiminen pohjautuu jonkin ongelman ratkaisuun (Portimojärvi 2006, 3-4). Kolb (1984) korostaa kokemuksellisuutta, reflektiota, käsitteellistämistä ja kokeilua tai muuttamista (Kolb & Kolb 2009, 310).

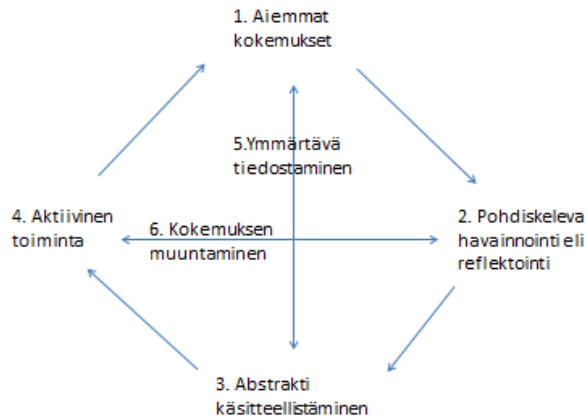
Kolbin (1984) kokemuksellisen oppimisen syklimallin on suomentanut esimerkiksi Poikela S. (2003, 125–127) sekä Kupias (2012, 36–38). Kokemuksellisen oppimiskäsityksen mukaan hyvä oppiminen kattaa kaikki neljä vaihetta.

- Ensimmäinen vaihe: Opiskelijan oma kokemus tai aiemmat kokemukset opetettavaan asiaan avataan. Kokemuksia voi olla erilaisia, rutiininomaista tai monipuolista toimintaa.
- Toinen vaihe: Pohdiskeleva havainnointi eli reflektointi korostaa ilmiön eri näkökulmia. Kokemuksista keskustellaan, niitä arvioidaan ja peilataan toisten kokemuksiin, tällöin syntyy tarkastelua useammasta näkökulmasta.
- Kolmas vaihe: Abstraktissa käsitteellistämisvaiheessa pyritään muokkaamaan ajatuksia ja ratkomaan ongelmia. Syntyneeltä uudelta ja laajemmalta pohjalta luodaan ratkaisu ongelmaan ja laaditaan teoriaa loogisen ajattelun avulla.
- Neljäs vaihe: Aktiivisen toiminnan vaiheessa kokeillaan ja testataan teorioita, sovelluksia käytännössä. Niitä voidaan lähteä kokeilemaan käytännössä oikeassa tilanteessa tai aitoa tilannetta muistuttavassa. Kokeilusta saadaan uusia kokemuksia, jotka voivat auttaa reflektoinnissa, kun pohditaan uudenlaista mallia.

Poikela S. (2003, 126) mukaan usein syklin sisäosat jätetään huomiotta, mutta ne ovat Kolbin (1983, 41–43) mukaan oppimisessa myös tärkeitä. Kokemuksen ja käsitteellistämisen väliin jää ymmärtävä tiedostaminen. Prosessissa liikutaan tietoisesta ja tiedostamattoman oppimiskokemuksen välillä. Toinen näkemys liikkuu reflektoinnin ja aktiivisen toiminnan välissä ja se on kokemuksen muuntaminen. Oppimiseen vaikuttavat riskien ottaminen tai niiden välttely. Oppimisen lähtökohta on kokemuksellinen aineisto, johon kokemuksia verrataan ja pyritään ymmärtämään ja muodostamaan uusia käsityksiä. Tärkeää on saada tasapaino syklin sisäosien välillä, jotta oppiminen on mahdollista ja henkilö voi kehittyä oppimisessa korkeammalle tasolle. Seuraava kuva selventää Kolbin syklimallin etenemisjärjestystä. Merkitsin 5. ja 6. vaiheiksi syklin sisäosien nimet selvyuden vuoksi.

Kupias (2012, 38) oli mukailnut Kolbin kuviota ja sisäosat oli nimetty aikaisempien kokemusten ja abstrakti käsitteellistämisen sisäosan omakohtaistamiseksi ja jäsentämi-

seksi sekä pohdiskelevan havainnoinnin ja aktiivisen kokeilun sisäosan pohtimiseksi ja soveltamiseksi. Nimityksissä on eroja.



Kuva 1 Kolbin oppimisen prosessikuvaus (Kolb 2006; Poikela S. 2003, 125-126)

Kolb & Kolbin (2009, 309) mukaan, kun todellinen kokemus rikastutetaan reflektoinnilla, antamalla merkityksiä, ajattelemalla, muutetaan toiminnalla, niin uudesta kokemuksesta tulee rikkaampi, laajempi ja syvempi. Spiraalimainen oppimisen syventäminen tuottaa hyviä tuloksia opiskelijoille ja opetushenkilökunnalle. Oppiminen nähdään prosessina, jossa tietämys kasvaa kokemusten muutosten kautta (Kolb 1983, 38).

Australialaiset tutkijat Boud, Cohen & Walker (1993) nimesivät kokemuksellisen oppimisen kokemuserustaiseksi oppimiseksi (experience-based learning). He korostivat nimen muokkaamisella eron Kolbin teoriasta. He korostavat kokemuksen tärkeyttä oppijan ja ympäristön välisessä vuorovaikutuksessa. He halusivat välttää Kolbin teorian määräilyä (Poikela S. 2003, 127). Segers Mien & Van der Haar (2011, 58–59) korostavat kokemuksen tärkeyttä oppimiseen Boudin teorian nimessä experience-based learning. Oppijan aikaisemmat kokemukset ja oppimisen myötä reflektion kautta tulevat uudet havainnot avaavat omakohtaisen kokemuksen tärkeyttä. Erot teorioissa on pienet, eikä niitä ole syytä erotella kokemuksellisesta oppimisestä (Poikela S.2003, 127).

### 2.3 Projektioppimisen piirteitä

Projektioppiminen on monissa ammattikorkeakoulussa tyypillinen tapa tehdä elinkeinoelämälähtöisiä opintoja esimerkkinä Jyväskylän ammattikorkeakoulun Tiimiakatemia. Hyviä oppimistuloksia on tullut jo yli kaksikymmentä vuotta, vuonna 1997 Suomen Nuorkauppakamari palkitsi Tiimiakatemia Tuottava idea palkinnolla. Nykyään Tiimiakatemia tekee koulutusyhteistyötä Euroopassa eri oppilaitosten kanssa, toimintatapa pohjautuu Tiimiakatemia toimintamalliin. Pedagogiikka pohjautuu Sengenin oppivan organisaation sekä Nonakan ja Takeuchin esittämien tietoteorioiden mukaan omaksi ”aivoteolliseksi malliksi”. (Tiimiakatemia 2014.) Dochy, Laurijssen & Kyndtin (2011, 91) mukaan Senge kuvaa hänen ydinstrategiaa systeemiajattelusta, jossa jätetään vanha ajattelumalli taakse ja keskitytään uuteen tapaan toimia. Tämä olisi tärkeää yrityksille, jotta ne pysyvät kilpailussa mukana. Nonaka & Takeuchin (1995) mukaan kokemuksellinen ja hiljainen tieto ovat riippuvaisia aiheisällöistä. Hiljaiseen tietoon sisältyy toiminnan mallit ja tekninen osaaminen. Ammatilliseen toimintaan nivoutuessaan se ilmaisee henkilön tietämystä, pätevyyttä ja asiantuntijuutta. (Poikela S. 2003, 90–91.)

Vesterinen (2001) on väitöskirjassaan kuvannut projektipedagogiikkaa työelämälähtöisen opetuksen taustalle. Hän kuvasi mallia siten, että työelämästä nousevien ongelmien ratkaiseminen viedään opetukseen ja tämän myötä opiskelijoista tulee osaajia. Vesterinen on käynyt läpi projektioppimisen teoreettista viitekehystä. Hänen mukaansa projektioppimiselle ei ole yhtä yhtenäistä teoreettista lähtökohtaa, vaan sitä on perusteltu kirjallisuudessa monista näkökulmista. Useimmissa perusteluissa sen nähdään nivoutuvan konstruktivistisiin eli oppijan aktiivisuutta korostaviin oppimisteorioihin. Tarkemmin lähinnä sosiaaliseen konstruktivismiin, missä vuorovaikutuksen ja yhteisön merkitys korostuu. Projektioppimiseen liittyvät käsitykset opiskelijan itseohjautuvuudesta ja aktiivisesta oppimisesta. (Vesterinen 2001, 22.) Käytännössä usein onkin näin. Kehitysprojekti-opinnoissa toimeksiannot näyttävät opiskelijoille ratkaistavana asiana, jota he ryhtyvät ratkaisemaan pienryhmässä.

Kokemuksellinen oppiminen ja projektioppiminen ovat samansuuntaisia oppimis- ja työskentelymuotoja. Molemmissa oppiminen etenee konkreetista kokemuksesta reflek-

tiiviseen havaintojen tekoon, abstraktiin käsitteellistämiseen, ja niiden uudelleen pohditaan päätyen konkreettiseen kokemukseen. (Poikela 2003, 126.)

Kokemuksellisen oppimisen laaja ymmärtäminen vahvistaa projektimaisen oppimisen mahdollisuuksia. Se ei sulje pois erilaisia oppimisympäristöjä ja erilaisten opiskelijoiden näkemyksiä. Oppimistapahtuma ja oppimiskokemus ovat erotettavissa toisistaan. Oppimistapahtuma näyttäytyy kokonaisuutena, missä on koko prosessi. Oppimiskokemus on oppijan oma kokemus aiheeseen. Näin ymmärrettynä oppijan kokemuksen reflektio on vuorovaikutuksessa oppijan omaan ja ympäristön kokemuksiin ja niiden jakamiseen. Kokemuksen merkitys ja tulkinta avautuvat yksilöllisinä näkemyksinä. Samanlaisia kokemuksia ei periaatteessa ole. (Poikela S. 2003, 128.) Yksilön oppiminen ja oppimisen jakaminen on pienryhmätyöskentelyn rikkaus ja hyvä mahdollisuus.

Kokemuksellista oppimista on tutkittu jo vuodesta 1984 lähtien. Monet tutkijat esimerkiksi Kolb & Kolb, Boyatzis, Mainemelis, Boud & Walker ovat tutkineet teoriaa (Segers Mien & Van der Haar 2011, 54–61). Sitä voi käyttää monenlaiseen opetukseen ja esimerkiksi tässä työssä kokemuksellinen oppiminen on projektioppimisen taustateorianä. Teoria hyväksyy erilaisia toteutustapoja ja selvyuden vuoksi on hyvä käyttää tunnettua teoriaa taustalla. Tutkivan oppimisen syklit muistuttavat kokemuksellisen oppimisen mallia (Poikela S. 2003, 117). Projektioppimisen toteutustapoihin kuuluvat vuorovaikutus ryhmäläisten välillä, reflektointi ja pohdinta toimeksiannon teeman myötä, unohtamatta käytännön työn osuutta. Vaihteet voi halutessaan nähdä projektioppimisessa.

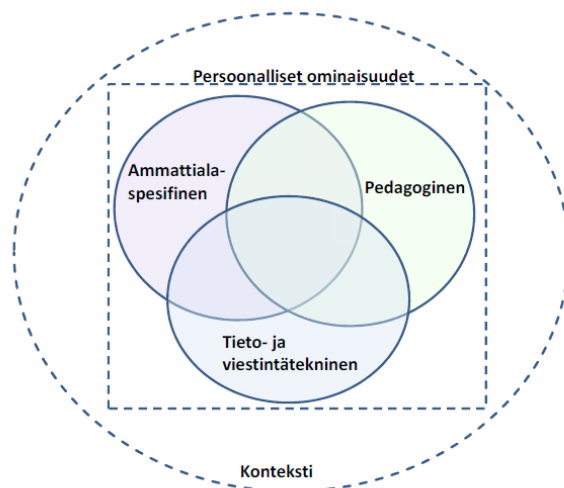
## **2.4 Ohjaustyö verkko-opetuksessa**

Ammattikorkeakouluopettajan työnkuva on moninainen. Aaltosen (2012, 14) mukaan ammattikorkeakouluopettaja työskentelee opetustehtävissä, tutkimus- ja kehittämistoiminnassa erilaisissa tiimeissä, aluekehityksen puolella verkostotoiminnassa, luo monenlaisia kumppanuussuhteita työelämäprojekteissa. Opettajuutta on monenlaista. Rautajoen (2009, 4) tutkimuksessa ammattikorkeakoulun opettajan tärkeitä aihealueita ovat oman ammattialan substanssiosaaminen ja ammatillinen tietotaito, sisällön osaaminen, käytännön työn hallitseminen ja sitä kautta ”hiljainen tieto” työelämästä, opetus- ja oh-

jausosaaminen ja ammatillis-eettinen osaaminen. Tärkeitä ovat arviointiosaaminen, tutkimus- ja kehitysosaaminen, yhteistyö-, vuorovaikutus- ja verkostoitumistaidot. Työtä hallitaan suunnitelmallisuudella ja organisointitaidoilla, luovuudella ja joustavuudella. Opettajan tulisi huolehtia työn jatkuvuudesta ja sitoutuneisuudesta. Hän lisää jatkuvan oppimisen, joka sisältää opettajan tutkivan otteen, reflektoinnin ja kriittisen otteen.

Syrjäkarin (2007, 217) mukaan verkko-opettajan tuli tuntea verkko-opetusprosessi. Hänen tuli osata käyttää verkko-oppimisympäristöä ja tiedostaa oma oppimiskäsitys. Hänen piti ilmaista itseään verkossa ja hallita vuorovaikutusta siellä. Oppimisen arviointi sekä palautteen antaminen, ryhmän ohjaaminen, motivointi ja ilmapiirin luominen tuli onnistua verkossa. Verkko-ohjauksessa oli erilaisia vaatimuksia teknisyyden vuoksi.

Verkko-opetustyö on tullut osaksi monen ammattikorkeakouluopettajan arkea. Kullaslahti (2011, 170) on selvittänyt, että ammattikorkeakoulun verkko-ohjaajan osaamiseen kuului neljä erilaista kompetenssia (kuva 2). Ne olivat ammattialaspesifinen, pedagoginen, tekninen alue ja persoonalliset ominaisuudet, jotka olivat ohjaustoiminnan perustana. Kolme näistä kompetensseista integroitui tutkimuksen mukaan yhteen ammattialaspesifinen, pedagoginen ja tieto- ja viestintätekninen kompetenssiksi. Keskelle läpileikkaavaksi tuli näiden vahva yhdistyminen ja verkko-opetuksen laaja ymmärrys.



Kuva 2 Verkko-opettajan kompetenssi ja sen osa-alueet (Kullaslahti 2011, 160)

Kuvassa 2 näkyvät Kullaslahden tutkimuksen kompetenssit yhdellä silmäyksellä. Neljättä kompetenssia nimitettiin affektis-konatiiviseksi kompetenssiksi, se tarkoitti persoonallisia ominaisuuksia. Tämä näkyi, motivaationa ja minäkäsityksenä, eli miten verkko-opetus näyttäytyi opettajasta. Kuinka rohkeasti opettaja ryhtyi uusiin ratkaisuihin ja teknisiin seikkoihin? Kuinka hän selviytyi kohdatessaan vastarintaa verkko-opetukseen, tai pystyi perustelemaan miksi jotain kannatti tehdä? Persoonallisia ominaisuuksia on pidetty tärkeinä ja niitä on jopa edellytetty verkko-ohjaajilta. (Kullaslahti 2011, 170.)

Ammattispesifisyys näyttäytyi tärkeänä seikkana. Tieto- ja viestintätekninen osaaminen nivoutuminen ja teknisten taitojen vahvistaminen ammattialaan sovellettuna näytti olevan tärkeä seikka. Tuen tarve tähän asiaan oli ilmeinen. Opettajan työn pitkällä kokemukselle ei näyttänyt olevan merkitystä verkko-ohjaajana menestymiseen. Hyvät tekniset taidotkaan eivät varmistaneet hyväksi verkko-ohjaajaksi. Enemmänkin into ja rohkeus tehdä asioita eritavalla olivat merkittäviä. Prosessi verkko-ohjaajaksi oli pitkä ja monisyinen, hyväksi voitiin tulla kolmen – viidessä vuodessa ja asiantuntijaksi kymmenessä vuodessa. Jatkuva uuden oppiminen ja uusien asioiden kokeilu olivat opettamisen rinnalla. Organisaatio ja työkaverit auttoivat ja vaikuttivat kaikkeen työhön. Yleinen ilmapiiri verkko-opetusta kohtaan oli ensiarvoisen tärkeä. (Kullaslahti 2011, 170–172.)

Lonka (2014, 18–21) korosti, että opettajan on otettava uusi rooli opetuksessa. Opettaja ei voi enää keskittyä tekemään opetusmateriaaleja, vaan hänen on hypättävä oppijoiden mukaan tekemään niitä yhdessä. Nopea tiedonhaku helpottaa tunneilla keskustelua ja vie asiaa nopeasti uusiin maisemiin. Hän sanoi, että tekniikka on vain väline, se ei ole itse asia. Oppiminen lähtee pedagogiikasta, oppimisesta, opettamisesta ja aktivoinnista. Opettajia tullaan tarvitsemaan oppimisen ohjaamiseen ja asiassa pysymiseen.

Opettajan ammatti on muutoksessa samoin kuten monien muidenkin alojen ammatit. Auvinen, Salminen, Mäkelä & Tamminen (2013, 6-8) mukaan opettajan työ on muuttumassa. Työtä tehdään enemmän yhdessä, mutta se ei ole välttämättä kasvokkain tapahtuvaa. Työn tekemisen autonomia kasvaa, vaikka tiimityö lisääntyy. Autonomiset toimijat tuottavat tiimityötä tehokkaasti. Monikulttuurisuus tulee avartamaan työn kuvaa. Ikäjakauma tulee näkymään laajemmin tulevaisuudessa. Työurien pidentäminen ja



toisaalta erilaiset työntekijöiden iät rikastuttavat työpaikkoja. Verkostoituminen on tärkeässä asemassa ja verkoston tuki auttavat työn kehittämisessä.

Oppiminen muuttuu muuttaen myös opettajan työtä. Työelämä vaatii nopeaa oppimista ja uusien työtapojen omaksumista. Oppiminen on usein informaalia, missä tahansa tapahtuvaa. Toisaalta formaali oppiminen saa tukea informaalista oppimisesta, muun muassa erilaisten osaamisnäyttöjen kautta. Erilaiset tavat tulevat arvioinnin kohteeksi. Oppiminen muuttuu yhteisöllisemmäksi ja verkoston merkitys kasvaa opiskelijoiden arjessa. Ammatillinen liikkuvuus eli liikkuminen eri työnantajien palveluksessa tulee lisääntymään. Samoin työuran aikana tulee olemaan erilaisia töitä ja ammatteja. Työyhteisöissä tapahtuva oppiminen vahvistaa yhteisöllistä oppimista. Avoimuus ja läpinäkyvyys ovat mukana oppimisessa. Teknologian sovellutukset ovat tärkeä hallittava osa-alue. Pelillisyyden järkevä lisääminen pedagogiikkaan mietittävät monia opettajia. Oppiminen tulee mahdolliseksi MOOCien (Massive Open Online Courses) huippuyliopistojen tarjonnassa. Työtehtäviä voidaan hoitaa yhdessä verkon kautta. Hajautetun asiantuntijuuden hyödyntäminen voi olla haaste, mikäli työyhteisö ei ole tottunut avoimeen sisälön tuottamiseen. (Auvinen ym. 2013, 6-8.) On tärkeää huomata, että puhuttaessa elinikäisestä oppimisesta tulee opettajan olla myös uudistumassa ja kehittymässä.

Kangasniemen (2014) mukaan on neljä digitaalisen oppimisen trendiä. Oppiminen tulee olla sosiaalista ja verkostoinutta, tulevaisuudessa jaettu oppiminen on paremmin esillä esimerkiksi työkavereiden kanssa. Se tulee olla mobiilia ja monimuotoista, lähi- ja etäluentoja, sillä molemmilla on omat etunsa. Oppiminen tulee olla formaalia ja informaalia. Oppimista on vaikea rajata johonkin tiettyyn paikkaan tai formaattiin, vaan oppia voi monissa tilanteissa. Oppiminen tulee olla suunniteltua ja satunnaista.

Niemi & Multisillan (2014, 31) mukaan opettajien asenteet tieto- ja viestintäteknikkaa (myöhemmin TVT:tä) kohtaan vaikuttavat myönteisiltä ja odottavilta. Toisaalta TVT koetaan aikaa vieväksi ja haastavaksi. Niemi, Vahtivuori-Hänninen, Aarnio & Kynäslahden (2014, 80–81) arvioivat, että opettajien yhteisöllinen osaaminen tulee kasvamaan. Opettajien vapaus työssä tulee näkymään vapautena valita TVT opetusikäntön välineeksi. TVT:n käyttöönotto merkitsee muutosta koulun oppimis- ja opetusikäntuuriissa. Työkulttuuri tulee muuttumaan avoimemmaksi, asioita jaetaan, kehitetään ja luo-

daan yhdessä. Erilaisuus nähdään rikkautena, kannustetaan omien rajojen ylittämiseen ja uusien asioiden löytämiseen. Koulun johto näkee teknologian voimavarana.

Aaltosen (2012, 14) mukaan opettaja-termi on hieman negatiivisessa valossa, sillä se usein liitetään pelkästään opettajajohtoiseen tiedonjakamiseen. Kirjallisuudessa käytetään opettajasta monia nimikkeitä verkko-ohjaaja, ohjaaja, virtuaaliohjaaja ja muita vastaavia. Selvyyden vuoksi olen päätenyt käyttämään tässä työssäni opettajan nimikettä. Opettaja nimike on tutkimuksessani neutraali nimike ohjaajasta, valmentajasta tai työn-ohjaajasta. Työnantaja on palkannut opettajia, joten on johdonmukaista käyttää opettaja-termiä, kun puhun työnantajan edustajasta opetustehtävissä.

Tekniikka tuo monia mahdollisuuksia opettajan työhön. Perinteinen opetus säilyy, mutta verkko-oppisen hyödyt ja helpotukset ovat tuoneet virtuaaliset opinnot ammattikorkeakouluihin. Positiivinen suhtautuminen uusiin asioihin on tärkeää. Viimeistään opiskelijoista näkee innon ja positiivisuuden, sillä heille verkko-opinnot ovat iso etu. Kannattaa rohkeasti mennä mukaan opettamaan ja ohjaamaan verkossa. Uusien keinojen pohtiminen pedagogiikkaan on virkistävää ja samalla tulee uudistaneeksi omia opintojaksojaan. Virtuaalisesti voi olla läsnä ja onnistua niin opetuksessa kuin vuorovaikutuksessa.

Ohjauksen merkitystä ei voida sivuuttaa. Etäopiskelijan tukiverkko tulee olla oppilaitoksen puolelta riittävä kullekin opiskelijalle. Mitä riittävä ohjaus sitten tarkoittaa kellekin, onkin hieman haaste. Osa opiskelijoista on itseohjautuvia. Toisaalta opiskelija voi jäädä yksin jonkin ongelman kanssa, ja silloin hänellä tulee olla mahdollisuus saada ohjausta. Ryhmän yhteishenki auttaa yksin pinnistelevää opiskelijaa, ja monet murheet ovat jaettuina pienempiä. On oletettavaa, että sosiaalisen median merkitys on noussut etäopiskelijoille tärkeään asemaan ryhmän tuessa ja heidän arjessaan. Opettajan työ on muuttunut teknologian tulemisen myötä aktiiviseksi ja yhteisölliseksi. Avoimuus muuttaa opettajuutta. Paluuta vanhaan luokkahuoneopetukseen ei välttämättä ole. Sosiaalinen media sinällään voi aiheuttaa läpinäkyvyyden ja reaaliaikaisuuden vuoksi työ- ja vapaa-ajan sekoittumista. Tekniikan hallitseminen ja ymmärrys tulee olla sujuvaa eri tekniikoihin. Kaiken kaikkiaan innostus uuteen vie opettajaa eteenpäin.

### 3 Tutkimusongelma

Rovaniemen ammattikorkeakoulussa on tehty vuodesta 2009 aikuisten restonomitutkin-  
toja verkko-opintoina. Muillakin aloilla niitä on tehty, mutta keskityn restonomiopintoi-  
hin. Pohdin työssäni keinoja auttaa opettajia vaativassa tehtävässä. Millaisia seikkoja  
tulee ottaa huomioon, että opettajat voivat paremmin onnistua työssään? Ammatillinen  
osaaminen ja sen vahvistaminen on ammattikorkeakoulututkinnoissa tärkeää. Pohdin,  
onko ohjaajilla uusia keinoja vahvistaa ammatillista osaamista verkossa? Mihin seik-  
koihin voi kiinnittää huomiota, jotta opetus verkossa on mielekästä kaikille?

Olen toiminut työssäni päätoimisena tuntiopettajana RAMKissa / Matkailun tutkimus ja  
koulutusinstituutin (myöhemmin MTI) kampuksella. Pro gradu työssäni tutkin:

#### *Miten opettajien ohjaustyö muuttui siirryttäessä virtuaaliseen oppimisympäristöön?*

Tutkin onko kokemuksellisella oppimisella merkitystä virtuaalisissa ammattikorkeakou-  
luopinnoissa. Esimerkkinä käytän työssäni toteutunutta opintojaksoa (Kehitysprojekti 5  
op). Olen objektiivisessa asemassa, sillä en ole tällä hetkellä kyseisessä työssä opettaja-  
na ja pystyn katsomaan aineistoani kauempaa.

Raportti koostuu teoreettisesta viitekehuksesta opettajan ohjaustyön muuttumisesta ja  
kokemuksellisesta oppimisesta. Kolbin kokemuksellinen oppiminen on työssäni taustal-  
la ja olen laatinut kyselylomakkeen tähän teoriaan tukeutuen. Tutkimusmenetelmänä  
käytän design-based research eli design-perustaista tutkimusta, joka on hyvä keino sel-  
vittää opetuksen ja teknologian sulautumista (Kärnä 2011, 103). Käytäntö ja teoria  
muodostavat yhteenvetona yhden toteutustavan virtuaaliseen opintojaksoon.

Niikon (2006, 212–220) mukaan opettajan jopa tulisi tutkia työtään. Hän perustelee  
opettajan työssä tehtävää tutkimista monin tavoin. Hänen mukaansa sellainen opettaja,  
joka tutkii työtään, on ajan tasalla työstään ja tutkimuksen tekemisestä. Tutkiva opettaja  
on toiminnan tutkija ja samalla tarkastelee työtään. Opettajan työtä voi tutkia käytännön  
näkökulmasta, teorian suunnasta tai teorian ja käytännön dialogina. Tutkiminen pakot-

taa opettajan refleктоimaan asioita yksin ja työryhmänsä kanssa. Toimin itse työni tutkijana, päädyin siihen koska perheellisenä opiskelijana työ- ja opiskeluaikaa on vähän ja kaikki työ täytyy olla tehokkaassa hyötykäytössä. Olen pystynyt hyödyntämään työtäni maisteriopinnoissa. Mielestäni ammattikorkeakoulun opettajan työhön tulisi kuulua vahvemmin tutkimuksen tekeminen. Yliopistossa työhön kuuluu enemmän tutkimuksen tekoa, mutta ammattikorkeakoulussa ei niinkään. Opettajien työaika on täytetty opetuksella ja kehittämis- sekä suunnittelutehtävillä, ettei tutkimuksen tekoon liikene aikaa. Tällä tavoin DBR-tutkimus voi auttaa opettajia dokumentoimaan kehittämistyötään. Opettajat tekevät kehittämistyötä pohtiessaan opetusta. Samalla se voisi olla myös tutkimista. Jonkin uuden näkökulman tutkiminen voisi olla opetustyön rinnalla virkistävää.

Ammattikorkeakoulun vahvuus on ammatillisuus, toteutustapoja tulee pohtia monin tavoin. Verkko-opintojen toteutuksessa on tehty vuosia työtä. Pohdin, ovatko ammatillisuus ja tekeminen jääneet taaemmalle. Teoriaopinnot ovat voineet lisääntyä. Tein ohjaamastani Kehitysprojekti opintojaksosta yhden mallin miten ammatillisuutta ja käytännön tekemistä voi toteuttaa. Restonomien koulutuksen RAMK:in yleiset kompetenssit ovat oppimisen taidot, eettinen osaaminen, yrittäjyys- ja liiketoimintaosaaminen, työyhteisöosaaminen, innovaatio-osaaminen sekä kansainvälistymisosaaminen (RAMK 2012, 6-7). Myös kehitysprojekteilla pyritään vahvistamaan niitä. Ammattikorkeakoulutason koulutuksessa työelämän liittäminen ja kehittävän osaajan itsenäinen työote tulee tulla koulutuksessa tutuksi.

## 4 Tutkimuksen toteutus

Toteutin tutkimus vuosina 2012–2013 kahden Kehitysprojekti - opintojakson toteutuksen myötä. Opintojaksoissa oli mukana yhteensä 38 restonomiopiskelijaa sekä kaksi opettajaa, joista toinen on samalla tämän työn tutkija ja opintojakson vastuuopettaja. Lisäksi tutkimusaineistoa kerättiin muilta opettajilta ja tutkimukseen osallistui 14 opettajaa vastaten lomakekyselyyn ajalla joulukuu 2013 - tammikuu 2014. Tutkimuksen fokusointiin vaikutti Lapin AMK:in toimitusjohtajan kanssa käyty keskustelu joulukuussa 2013. Varsinainen kirjoitus- ja analyysityö oli keväällä 2014.

### 4.1 Tutkimuksen metodologiset lähtökohdat

Työni on laadullinen tutkimus ja liittyy hermeneuttiseen tutkimusperinteeseen. Tutkimuksessa paino on ihmistieteellinen ja ymmärtävä tutkimusote. Hermeneutiikan tutkimuskohde on olemassa toisella tavalla kuin fyysiset esineet. Ihmistieteille on yleistä tutkimuksen kohde laajasti ymmärrettynä ihmisen mielen konstruoima maailma. Tutkimuksella laajennetaan ymmärrystä tarkasteltavaan asiaan, ilmiöön. Ymmärtäminen on eläytymistä tutkimuskohteisiin ja kohteiden ilmapiiriin, ajatuksiin, tunteisiin ja motiiveihin. Ymmärtämiseen liittyy intentionaalisuus eli aikomuksellisuus muun muassa aikuisten koulutuksen merkityksen ymmärtäminen. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 28–31.) Varton (1992, 85) mukaan ihmistutkimus on aina ilmiöiden tutkimista, sitä miten maailma näkyy ihmiselle erilaisina merkityksinä.

Työni lähtökohtana on pragmatismi, joka korostaa käytännönläheisyyttä. Tutkimuksen valintoja vievät eteenpäin pragmaattiset valinnat ja niiden vaikutukset tutkimuksen etenemisessä. Tutkimusprosessi perustuu pragmatistiseen tutkimussykliin, muodostaen sarjan toimenpiteitä, joilla haetaan vastauksia tutkimuskysymyksiin. Jamesin (1906) näkemyksien mukaan pragmatismien totuus ja totuuden käytännöllinen toimivuus ovat yhtä. Uskomuksia voidaan testata kokemuksen avulla. (Kärnä 2011, 100–101, 107.)

Varton (1992, 69–70) mukaan hermeneuttinen kehä kuvaa tapaamme ymmärtää. Ymmärtäminen lähtee tietyistä lähtökohdista ja palaa takasin niiden oivaltamiseen ja ymmärtämiseen. Kehä ei ole umpeutuva, vaan etenee lukutapojen ja lukukertojen myötä ymmärryksen kasvaessa. Aineiston tulkitseminen edistää hermeneuttista kaanonia, sillä aineistoa tulkitaan tiettyihin kysymyksiin nojaten ja tulkintoja verrataan lähtötilanteeseen. Pohdin tätä design-perustaisen tutkimuksen syklisyyteen nojaten, ja tutkimukseni toteutui hermeneuttinen kehä vieden tutkimusta eteenpäin.

#### **4.2 Design-perustainen tutkimus**

DBR tutkimustavassa oppimista tutkitaan sen luonnollisessa ympäristössä ja tutkimusta tehdään suunnittelun kautta käytännössä, DBR ei tutki laboratorio-oloissa. Tutkimustyöhön kuuluu tutkia kehittäviä työkaluja esimerkiksi opetussuunnitelmatyötä, ja tätä analysoidaan teorian valossa. Myöhemmin tuloksia voidaan hyödyntää oppimisen ymmärtämiseen. Oppiminen on prosessi, missä oppijan, oppimisympäristön ja oppimisen vuorovaikutus kohtaavat, ja näitä ei voida erottaa toisistaan. Oppimisen, tajunnan, tietoisuuden ja asiayhteyden yhteisrakenne on välttämätön DBR:n kontekstissa. (Barab & Squire 2004, 1.)

Wang & Hannafin (2005, 6-12) mukaan DBR tutkimukselle on tyypillistä käytännöllisyys tutkittavaan asiaa, perustelu teoriaan pohjaten sekä mahdollisten parannusten tekeminen. Tärkeää on vuorovaikutteisuus, toistettavuus ja joustavuus tutkittavien ja tutkijoiden välillä. Integrointi tulee olla erilaisten tutkimustapojen välillä ja asiayhteydestä kiinni pitäminen, esimerkiksi tutkimusryhmän tiedottaminen tutkimuksen vaiheista. Design-kohteen taustateoria on DBR:ssä merkittävä. Tutkijoiden tehtäviä tulee kirkastaa analyysin perusteella suhteessa alkutilanteeseen.

Design-perustaiselle tutkimukselle on tyypillistä opetusympäristön mukanaolo, teknologia ja syklisyys. Palautteen tai havaintojen perusteella muokataan olemassa olevaa suunniteltavaa design-kohdetta. (Kärnä 2011, 100.) Koska DBR:lle on kaksi rinnakkaisista kiinteästi toisiinsa liittyvää tavoitetta käytännön ja teorian kehittäminen (Kärnä 2011, 105), tutkijat pääsevätkin sijoittumaan opetussuunnittelutyöhön mukaan. Tällöin työssä on usein mukana varsinaisia opetuksen suunnittelijoita. Tutkija voi olla tutkittavan opin-

tojakson opettaja. DBR-tutkija huomaa asian paikallisen tärkeyden esimerkiksi tietyssä koulussa tai opetustilanteessa ja muutokset sisällössä. Tutkija huomaa välttämättömiä todisteita, joilla voi näyttää teorian elinvoiman. (Barab & Squire 2004, 2, 9.)

Hakkaraisen (2007, 214–215) mukaan DBR sopii kehitettävän, testattavan, selvitettävän ja täsmennettävän opetustyön selvittämiseen. Teknologiset, opetukselliset, kouluorganisaation ja yhteistyön tulokset ovat DBR:n sopivia asioita. Teoriatieto on tutkimuksen taustalla. Selvitettävät asiat ennustavat ja kuvaavat esimerkiksi miten opetus on tehonnut opiskelijaan. Tyypillistä DBR:lle on syklisyys ja toistettavuus. Tärkeää on miten asiaa voidaan kehittää tai on jo kehitetty ja näin saada asioita näkyväksi. Barab & Squiren (2004, 2) mukaan DBR tuottaa useampia lähestymistapoja, uusia teorioita ja käytänteitä oppimisen luonnollisissa tilanteissa. Hakkarainen (2008, 23) oli avannut opintojakson suunnitteluprosessin linkitettyä tutkimukseen selkeästi. Oli päätetty mistä asti tiettyä opintojaksoa seurataan ja viedään eteenpäin, mitä tutkitaan ja millä tavoin. Eskola & Suorannan (1999, 69–73) mukaan aineistotriangulaatiossa yhdistellään erilaisia aineistoja keskenään. Raportista tulee sillä tavoin antoisa.

Kärnän (2011) ja Vuojärven (2013) tutkimuksissa DBR sopi opetuksen tutkimiseen käytännön osuuden, teoreettisuuden ja tutkimuksen välillä. Molemmat tutkijat käyttivät DBR:iä siten, että aineisto oli koottu peräkkäisinä vuosina samasta aiheesta, jolloin pitkäjännitteinen suunnittelutyö korostuvat. Edelsonin (2002, 107) mukaan DBR:ssä toistuvat suunnittelun ja toteutuksen vaiheet. Kukin vaiheen lopuksi tutkija kerää aineistoa, joka vie seuraavaa sykliä eteenpäin. DBR-tutkimus etenee jatkuvasti toistuvina kehinä, jotka sisältävät neljä vaihetta: suunnittelu (design), design-ratkaisun toteutus (enactment), analyysi (analysis) sekä uusi suunnittelu (design) (Kärnä 2011, 105). Minun tutkimuksessa oli kaksi tutkimussykliä ja kolmas sykli tulosten esittämisessä eli mitä tulee ottaa huomioon virtuaalisessa opintojaksossa ohjauksen näkökulmasta.

Barab & Squiren (2004, 4) mukaan on hyvä avata olemassa olevien metodeja verrattuna uuteen ja pohtia hyötyjä molemmista näkökulmista. Tutkimuksessa he avasivat perinteisen psykologisen tutkimusmenetelmän tapoja DBR:ään. Vertailussa näytti, että vahvimmin erot tulivat näkyviin verrattuna laboratorio-olosuhteissa ja normaalitilanteissa

tehdyissä tutkimuksissa. Wang & Hannafin (2005, 7) ovat puolestaan selvittäneet millaisia mahdollisuuksia on tehdä DBR-tutkimusta. Hienoisilla eroilla voidaan tehdä design experiments, design research, development research, developmental research tai formative research tutkimuksia. Näiden menetelmien erottelu vaatisi perehtymistä.

Toimintatutkimus eli Action Research muistuttaa DBR:ää. Toimintatutkimuksella pyritään selvittämään toimintaa ja vaikuttamaan lopputulokseen ja sitä voidaan käyttää monenlaisissa tutkimuksellisissa tilanteissa. Toimintatutkimus pyrkii muuttamaan tilannetta, eikä vain tyydy kuvaamaan olemassa olevia asioita. Toimintatutkimus antaa laveat mahdollisuudet, eikä se sulje pois varsinaisesti mitään alaa tai aihealuetta. (Kuula 2006.) Toimintatutkimuksen interventioilla pyritään vaikuttamaan tutkimuksen kohteena olevaan seikkaan (Eskola & Suoranta 1999, 128). Maaninka & Rossi (2007, 39–70) tekivät toimintatutkimuksen keinoin yhteisopettajuuden tutkimusta, ja minusta näytti, että DBR olisi voinut ollut heillä mahdollinen. Eli raja on häilyvä. Maaninka on ollut työparini näissä kehitysprojektiopinnoissa ja keskusteltuamme tutkimuksestani, hän kehotti katsomaan hänen ja työparinsa selvitystä ja tutkimusmenetelmän käyttöä.

Barab & Squire (2004, 10) nostaa esille ajatusta, että onko tutkija ”vain” tutkija normaalissa luokkahuonetilanteessa, vai onko hän mahdollisesti auttamassa opettajaa tai oppilaita tai voiko hän ylipäätään auttaa vääristämättä tuloksia. Tulokset muuttuvat väliintuloista ihmiskäden muovaamaksi, pois DBR:n alkuperäisestä luonnollisuuteen pyrkivästä toiminnasta. Tämä onkin ristiriitainen aina, kun henkilö toimii tutkijana – tarkkailijana eikä opettajana, joka tutkii työtään. Eskola & Suoranta (1999, 20–22) pohtii tutkijan asemaa, eikä anna suoranaisia vastauksia. He korostavat tutkijan objektiivisuutta ja tarkkuutta aineiston luvussa. Mielestäni opettaja toimii ohjaustilanteessa kuten opettaja ja vasta myöhemmin näkee tilanteen tutkijana. Opetus syklien aikana tutkija minä olin kaukana tapahtumista, vaikka tutkimus oli taustalla. Ajattelin niin, että väliintuloni opettaja-tutkijana eivät muokkaisi paljon lopputulosta. Olin opettajan työtä tehdessäni pääasiassa opettaja. Opetustyön kiivas rytmi piti opettajan työssä ja tutkijan taustalla.

Päädyn DBR-menetelmään, sillä DBR kiinnosti uutuudellaan minua. Se on yksi keino tutkia opetukseen liittyviä asioita. Tässä vaiheessa opintojani olen havainnut tarvitseva-



ni jotain uutta, jotta motivaationi säilyy. Tutkimusprosessini on sisältänyt välillä pitkiä alamäkiä, mutta välillä ylämäki on pakottanut pysähtymään ja miettimään. Alun perin olin kiinnostunut opiskelijoiden kokemuksista virtuaalisesti toteutettavasta kehitysprojekti opintojaksosta. Pohtiessani asiaa, totesin ensimmäisen toteutuksen jälkeen, että kiinnostukseni oli opettajan työssä. Aikuiskasvatuksen opiskelijana löysin itseni pohtimasta silloisen työni kehittämistä. Myös opetuksen teoria kokemuksellisen oppimisen kautta kiinnostivat. Keskusteltuani ohjaajani kanssa, hän kannusti muuttamaan näkökulmaa. Tutkimuskysymyksen kanssa pohdin pitkään ja päädyin pohtimaan opettajan työn muutosta virtuaaliseksi opettajaksi.

DBR tutkimusprosessin aikana on kerätty aineistoa usealla tavalla sekä itse suunnittelunprosessin vaiheista että oppimisprosesseista ja tuloksista. Tiedonlähteenä käytin opiskelijoiden erilaisia palautteita sekä itse- ja vertaisarviointia. He ovat tehneet Kehitysprojekti 5 op opintojakson syksyllä 2012 sekä toinen opiskelijaryhmä syksyllä 2013. Lisäksi selvitin muiden ohjaajien näkemyksiä ohjaustyöstä. Hyödynsin tekemääni opettajan itsearviointilomaketta, koska kyseessä oli minun ja työparini hoitama opintojakso. Toimin vastuupettajana molemmissa opintojaksoissa, joten olen toiminut yhteistyössä työparini kanssa. Tutkimukseen liittyvät asiat ja valinnat olen tehnyt itse. Olen informoinut työpariani, joten hän on tiennyt tutkimuksesta. Kertoessani opintojaksosta, sen päätöksistä ja tutkimuksesta kirjoitin pääasiassa minä-muodossa.

Mukailen Hakkaraisen (2008, 28) tekemää kaaviota hänen tekemästään tutkimuksesta opetuksen parissa. Taulukko 1 selventää asioita ja siitä näkee yhdellä silmäyksellä, mikä tarkoitus tutkimuksen eri vaiheilla on. Tekstimuodossa tutkimusvaiheiden selostaminen olisi pitkä ja monimutkainen teksti.

Taulukko 1 Tutkimusprosessin vaiheet

Aika	Tutkimuksen vaihe	Tutkimuskysymys	Tutkimusaineisto
Tutkimusvaihe 1 syksy 2012 1. sykli	Opintojakson suunnitteluvaihe, toteutus. Tutkimuksen aloittaminen, opiskelijoiden informointi. Työparin informointi.	Miten opettaja voi olla läsnä työn tohinassa?  Vinkkejä virtuaalisesti toteutettavaan kehitysprojekti opintojaksoon?	Palautekyselyt Webropolilla -> yhteenveto ja parannukset.  Opiskelijoiden sähköinen palautejärjestelmän kooste.  Opettajien itsearviointikavaake opintojaksosta.
Tutkimusvaihe 2 kevät 2013 - syksy 2013 2. sykli	Uuden opintojakson suunnittelu ja työstö.  Tutkimuksen jatkaminen ja uuden ryhmän informoiminen jo keväällä.  Syksyllä uuden opintojakson aloitus.	Mihin ohjauksellisiin asioihin opettajan tulee kiinnittää huomiota virtuaalisessa kehitysprojekti opintojaksossa?  Miten opettajan ohjaustyö muuttui, kun opintojakso vietiin virtuaaliseen oppimisympäristöön?	Opiskelijoiden itse- ja vertaisarvioinnin kirjoittaminen lopuksi.  Opintojakson sähköinen palautekysely.  Opettajien itsearviointikavaake opintojaksosta.  Lomakekysely muille restonomikoulutusohjelman opettajille virtuaalisten opintojen ohjaamisesta.
Kevät 2014 3. sykli	Pro gradun kirjoittaminen osissa. Tulokset.	Miten opettajan ohjaustyö muuttui, kun perinteisesti toteutettu opintojakso vietiin virtuaaliseen oppimisympäristöön?	Yhteenveto tuloksista.

Toteutin DBR:n periaatteita siten, että opintojakson suunnitteluun vaikuttivat aiemmat kokemukset ja teoretiset tiedot. Tulokset esiteltiin kyselyn, opintojaksopalautteen ja itse- ja vertaisarvioinnin jälkeen kolmantena syklinä.

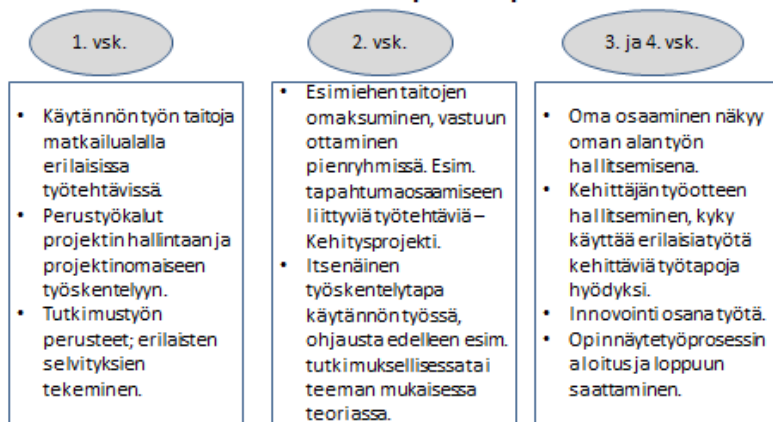
### 4.3 Tutkimuksen eteneminen sykleittäin

Tutkimuksen pohdinta aloitettiin keväällä 2012. Kehitysprojekti opintojakson suunnittelutyö pääsi vauhtiin vasta loppukeväästä ja laadin sen yhdessä työparini kanssa. Opintojakson sisältö oli tuttu. Pohdinnan alla oli esimerkiksi opiskelijoiden kuormittavuus, sillä tämä opintojakso koettiin kuormittavammaksi kuin monet muut opintojaksot. Pohdin johtuiko tunne vahvasta työelämäyhteydestä.

Toteutussuunnitelmaan kirjasin aikataululliset seikat, kirjallisuus ja arviointiasiat. Opintojakso alkoi ensimmäisen kerran virtuaalisessa oppimisympäristössä syksyllä 2012 ja oli ensimmäinen tutkimussykli. Opintojaksosta koottiin tarvittavat palautteet, jonka lisäksi tein Webropoliin kyselylomakkeen. Webropol on yksi ohjelma mihin voi helposti tehdä sähköisen kyselyn ja jakaa sitä sähköpostilla. Ohjelma kokoaa alustavat tulokset yhteen. Tutkin miten opettaja voi olla läsnä työn tohinassa, kun kaikki ovat kuulokkeiden päässä omilla paikkakunnillaan. Opiskelijat antoivat vinkkejä ohjaustyön parantamiseen. Sähköinen palautekysely oli opintojakson lopussa, siitä sai vertailupohjaa seuraavaa toteutusta varten. Kirjasimme ideat opettajan itsearviointikaavakkeeseen.

Aloitin uuden opintojakson suunnittelun keväällä 2013. Ajoitin aloituksen toukokuulle, jotta opiskelijoiden ajatustyö pääsi alulle jo kesälle. Kehitysprojektille on tyypillistä, että se vaatii pidemmän kypsyttelyprosessin. Restonomin opetussuunnitelmassa on yksi ikään kuin opintopolku, jossa Kehitysprojekti opintojakso on. Tutkimus – ja kehittämistoiminnan perusteet on ensimmäinen aiheen opintojakso. Kehitysprojekti on seuraavana vuonna ja syventää tutkimus- ja kehittämisosaamista. Opinnäytetyö on polun viimeinen opintokokonaisuus. Silloin tutkimus- ja kehitystyö tulee osata melko itsenäisesti. Seuraava laatimani kuvio selventää ajatusta.

## Projektioppiminen näkyväksi restonomin opintopolulla



Kuva 3 Projektioppiminen näkyväksi restonomin opintopolulla

Toinen tutkimussykli alkoi syksyllä 2013. Tutkin, miten opettajan ohjaustyö muuttui virtuaalisessa oppimisympäristössä. Opiskelijat kirjoittivat itse- ja vertaisarvioinnin annettuun runkoon (ks. Liite 3.), ja se oli yksi opintojakson pakollinen tehtävä. He vastasivat yleiseen sähköiseen palautekyselyyn. Samaan aikaan halusin selvittää laajemmin muilta opettajilta, että millaisia näkemyksiä heillä oli ohjaustyön muuttumisesta virtuaalisissa opinnoissa. Me opintojakson opettajat kokosimme yhteen opettajien itsearviointikaavakkeen, jotta työn dokumentointi auttaa tulevaisuudessa työn suunnittelussa.

### 4.3.1 Ensimmäinen tutkimussykli

Opintojaksolla oli aloituksessa yhteensä 15 opiskelijaa. Opettajille tuli valmiita toimeksiantoja työelämästä, joihin toivottiin innokkaita tekijöitä. Osan opiskelijat hankkivat itse omilta työpaikoiltaan tai yrityksistään. Seuraavaksi hieman toimeksiannoista:

- Case Napapiiri oli Unelmatehdas-hankkeen ja Rovaniemen kaupungin toimeksianto. Ajatus oli suunnitella toimintoja Napapiirin ja Santa Parkin metsäkaistalle monialaisissa pienryhmissä. Kolme opiskelijaa ryhtyi tähän työhön.
- Case Kierinki oli Green Care-hankkeen toimeksianto. Tavoitteena oli tehdä Kieringin kylän usealle yrittäjälle yhteinen matkailutuote, kaksi opiskelijaa innostui.

- Green Care-hankkeelta tuli toinenkin toimeksianto, Napapiirin tuotteiden Green Care-analyysi, nykytila-analyysin tyyliin. Tähän innostui kaksi opiskelijaa.
- Ylläkseltä opiskelija hankki toimeksiannon, Case Tanon talo. Opiskelija laati yrittäjälle nykytilannekartoituksen ja teki perinnepihan käyttösuunnitelman.
- Pehdytysprosessi on aina suosittu aihe tuleville esimiehille. Niitä tehtiin yhteensä viisi: Hostel & Wings Bar Kuusamosta, Levilehto Apartments Kittilästä, Hotelli Jerikselle, Sodexholle ja Aspocompin Font Deskille. Pehdytysprosessiin liittyvät työt ovat lähes poikkeuksetta yhden henkilön hoitamia, niissä ei yleensä riitä työtä pienryhmälle.
- Hotel Santa Clausille yksi opiskelija selvitti nettisivustoon liittyvää hakukoneoptimointia ja sähköisen markkinoinnin analyysia.

Opintojakso aloitettiin normaalissa luokahuoneessa pienryhmien muodostuksella ja esittelemällä itsensä kuvakorttien avulla. Projektiopintojen teoriaosuus, dokumentointi, toteutusaikataulu ja arviointikriteerit käytiin ensimmäisellä kerralla läpi. Tässä toteutuksessa oli mukana vanhemmista ryhmistä tulleita, joille käytiin iLinc etäopinto-ohjelmaa läpi. Ensimmäisten kontaktituntien jälkeen ohjaus siirtyi iLinc luokkaan. Liitteessä 1 on toteutussuunnitelma, jonka mukaisesti opintojakso jatkui eri teemoissa. Alkuvuodelle tuli kaksi loppuraportin esityspäivä. Suurin osa sai opintojakson valmiiksi ennen joulua.

#### **4.3.2 Toinen tutkimussykli**

Uuden opintojakson ja tutkimussyklin aloitin jo keväällä 2013. Toisen tutkimussyklin tutkimuskysymys oli opettajan työn muuttumiseen kohdistuvaa. Järjestin tunnin mittaisen Kick-Off tilaisuuden missä kerroin mitä projektioppinen tarkoittaa, mitä merkitystä kehitysprojektilla on restonomien opintopolussa. Esittelin edellisten opiskelijoiden tekemät työn Prezi-esityksellä ja kerroin omasta pro gradu prosessista. Kehotin opiskelijoita pitämään kesän ajan kehitysprojektin mielessä, jos huomaavat jonkun mielenkiintoisen selvitetävän asian. Annoin heille projektin idean kehittämiseen Business Canvaksen (Business Model Generation 2014). Sain heidät pohtimaan asiaa hyvissä ajoin. Toki

opiskelijat totesivat olevansa uuvuksissa kevään opinnoista, eivätkä luvanneet valmiita ideoita syksyksi. Näin ollen en odottanut liikoja.

Syksy tuli ja työn touhu alkoi. Ohjaajilla ja opiskelijoilla oli toimeksiantoja. Ryhmäko-ko oli isompi kuin ensimmäisessä syklissä, 23 opiskelijaa. Ryhmässä oli sekä aikuis-opiskelijoita että nuorisopuolen opiskelijoita, koska osa toimeksiannoista vaati nopeaa aloitusta. Aloitus olisi viivästynyt heidän omassa nuorisopuolen kotiryhmässään. Liite 2 on toisen syklin toteutussuunnitelma. Seuraavanlaisiin toimeksiantoihin keskityttiin.

- Lapin liiton Matkailuparlamenttiin haettiin asiakastyytyväisyyskyselyn ja käytännön työn tekijöitä, siihen lähti neljän opiskelijan ryhmä. Tämä työ oli kiireisellä aikataululla, kuten liitteessä 2 kuvataan.
- MTI Road Show:n osalta opiskelijoiden kokoonpano oli hieman poikkeava, ja siinä oli MTI:n kaikkien koulutusasteiden opiskelijoita mukana (kaksi yliopiston matkailun tutkimuksen opiskelijaa, kaksi restonomiopiskelijaa ja kaksi matkailuopiston opiskelijaa). MTI Road Show oli Etelä-Suomeen kohdistuvan markkintointikiertueen suunnittelu, toteutus ja kehittäminen.
- MTI:ltä tuli toinenkin toimeksianto ja se koski Alumni- ja Rekrytointitapahtuman tekemisen ja asiakaskyselyn hoitamisen. Siitä innostui kolme opiskelijaa.
- Pehdytysprosessi tehtiin Oulun hotelli Lasarettiin ja Levin rinneravintoloihin. Kolme opiskelijaa työsti näitä, Lasaretin projekti oli tavallista laajempi, ja siitä riitti työtä kahdelle.
- Yksi opiskelija herätteli Alkon Etikettiklubia uudelleen henkiin Keminmaalla.
- Yksi opiskelija kehitti kylmäreseptiikkaa työpaikalleen Oulun serviisiin, tähän työhön hankittiin erikseen substanssiohjaaja, koska menetelmä on uusi ja vaatii täsmällistä substanssin hallintaa.
- Metsähallituksen nettisivuille kolme opiskelijaa laati turvallisuusohjeita teemasta metsään ja sieltä pois, potilaan kuljettaminen maastosta.
- Kuusamon Tropiikin lapsiparkin nykytilaa sekä sen tulevaisuuden suunnitelmaa selvitti ja kehitti yksi opiskelija erilaisin menetelmin.

Syksyn aloitus oli napakka kahdeksan tuntia lähipäivinä. Silloin ryhmät saivat tietoa niin projektioppimisesta, käytännön osuudesta, ajanhallinnasta ja toteutuksesta. Toimeksiantajat tulivat kertomaan toiveistaan ja pienryhmät saivat hetken aikaa tarkentaa

töitä toimeksiantajien kanssa. Pohjustimme yleisesti kehittämistyötä pohtien erilaisia selvitystapoja / aihe ja keskustelut veivät opiskelijat työn äärelle. Atk-luokassa käytiin projektisuunnitelmaa yhdessä läpi kohta kohdalta. Opintojakso jatkui iLincissä. Yksi pienryhmä jatkoi työtään vielä keväällä 2014, lähes kaikki muut saivat työt päätökseen vuoden 2013 loppuun mennessä.

### 4.3.3 Lomakekysely opettajille

Selvitin muilta restonomikoulutusohjelman opettajilta heidän näkemyksiään opettajan työn muuttumisesta. Laadin kyselyn pohjautuen Kolbin kokemuksellisen syklimalliin, jolla helppotin aineiston käsittelyä. Lomakkeita jaoin ja lähetin yhteensä 22. Paluupostissa tai täytettyinä lomakkeina sain takaisin yhteensä 14. Teemat tai aiheet olivat tulleet kyselyssä esille monin tavoin.

- Miten opettajat selvittävät opiskelijoiden aiempia kokemuksia opetettavaan asiaan?
- Miten kriittinen ja pohdiskeleva havainnointi opetettavasta asiasta onnistuu, opiskelijat voivat olla eriaikaisesti opetuksessa mukana?
- Mikä on reflektion merkitys oppimisessa ja ammattitaidon vahvistumisessa?
- Miten abstrakti käsitteellistämisen vaihe onnistuu verkko-opinnoissa?
- Mitä ratkaisuja opettajat ovat keksineet käytännön vaiheeseen?
- Millä keinolla he vahvistavat ammatillista oppimista opintojakson aikana?
- Millaisiin ratkaisuihin he ovat päätyneet virtuaalitoteutuksissa?

Vastaukset olivat paikoin pitkiä ja asiaa selventäviä, paikoin taas lyhyitä. Oli mielenkiintoista lukea, laajentaa oppimistaan asiasta ja löytää uusia ratkaisuja. Työkaverit halusivat selvästi auttaa asiassa, sillä aineistossa oli pääosin hyvä anti. Sain jopa tammi-kuun lopulla vielä kotiin perinteisellä maapostilla yhden vastauksen. Vastaajien sitoutumisesta tuli minulle halu helpottaa muita opettajia heidän arjen kiireessään. Toivon, että pystyn esittelemään heille esille uusia toteutusmahdollisuuksia.

#### 4.4 Aineiston hankinta- ja analyysimenetelmät

Keräsin aineistoa useassa otteessa ja erilaisilla tavoilla. Ensimmäisessä tutkimussyklissä laadin palautekyselyt Webropolilla, tein niistä yhteenvedon ja parannukset. Oppilaitoksen yhteinen opiskelijoiden sähköinen palautejärjestelmä tuotti koosteen, jota käsitteelin myös. Opettajien laatima itsearviointikaavake opintojaksosta kokosi parannusehdotukset yhteen dokumenttiin.

Toisen tutkimussyklin lopuksi opiskelijat kirjoittivat itse- ja vertaisarvioinnin. Mukana oli edelleen oppilaitoksen opintojakson sähköinen palautekysely. Taas opettajat laativat itsearviointikaavakkeen opintojaksosta yhteenvedoksi. Samaan aikaa tein lomakekyselyn muille opettajille virtuaalisten opintojen ohjaamisesta. DBR:lle on ominaista monenlaisten aineistojen käyttäminen tutkimuksessa (Wang & Hannafin 2005, 17).

Analyysitapana työssäni toteutin teorialähtöistä sisällönanalyysiä. Teorialähtöisessä sisällönanalyysissä työn luokittelu perustuu aiempaan teoriaan tai käsitejärjestelmään. Ensimmäinen vaihe on analyysirungon muodostaminen. Runko voi olla hyvin väljä tai strukturoitu. Strukturoidulla rungolla testataan teoriaa uudessa kontekstissa. Analyysirungon muodostamisessa tutkija laatii luokituksen, mitä luokituksessa on päätetty ottaa runkoon kuuluvaksi, mitä jää ulkopuolelle. Niistä voidaan laatia erilliset omat luokitukset. Luokittelun jälkeen tuloksista voidaan vielä laatia niin sanotut kvantifioinnit, jossa laadullista aineistoa muutetaan määrälliseksi. Käytännössä lasketaan esimerkiksi, montako kertaa asia mainitaan vastauksissa. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 113–121.)

Teorialähtöinen sisällönanalyysi on useimmiten luonnontieteissä perinteinen analyysimalli. Taustalla on joku tiettyyn malliin, teoriaan tai auktoriteetin esittämään ajatukseen. Tutkimuksessa kuvaillaan pohjana oleva teoria ja sen mukaan määritellään tutkimuksen kiinnostavat käsitteet. Tutkittava ilmiö määritellään jonkun olemassa olevan tiedon perustella. Tähän liittyy aikaisemman tiedon testaaminen uuden tiedon valossa. Teorialähtöisessä analyysissä päättelyn logiikka on usein deduktiivista, eli yleisestä yksityiseen. Samoin raportointi esitellään teorialähtöisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 97–99.)



Sovelsin tätä seuraavalla tavalla. Ensimmäisessä tutkimussyklissä selvitin miten opettaja voi olla läsnä työn tohinassa. Vinkkejä tuli virtuaalisesti toteutettavaan kehitysprojekti-opintojaksoon ja niitä testattiin myöhemmin. Toisessa tutkimussyklissä selvitin mihin ohjauksellisiin asioihin opettajan tulee kiinnittää huomiota virtuaalisessa kehitysprojekti opintojaksossa. Halusin tutkia myös muiden opettajien kokemuksia. Niissä huomio kiinnittyi miten opettajan ohjaustyö muuttui, kun opintojakso vietiin virtuaaliseen oppimisympäristöön. Peilasin tuloksia kokemuksellisen oppimisen periaatteisiin. Tuloksiin kokosin sellaiset seikat, joilla pysyttiin parantamaan jo olemassa olevaa opintojaksoa ja mitä havaitsin vielä lisää. Kokemuksellinen oppiminen helpotti kyselyn tekoa ja analyysia. Pystyin seuraamaan miten sain vastauksia kulloiseenkin aiheeseen. Keräsin aineistosta yhden kysymyksen tai otsikon alle asioita liimaten ja leikaten tietokoneella tai saksilla ja liimalla.

## 5 Tutkimustulokset

Kahden tutkimussyklin tavoitteena oli selvittää opettajan ohjaustyön muuttumista virtuaalisten opintojaksojen myötä. Tutkimussyklit muokkasivat opintojakson toteutusta parantaen opintojakson toimivuutta ja opintojaksojen palautearviointia. Muille opettajille suunnattu kysely antoi vastauksia ohjaustyön näkökulmasta ja lisäsi tutkimuksen luotettavuutta.

### 5.1 Ensimmäinen tutkimussykli – opettajan virtuaalinen läsnäolo

Webropol kysely lähetettiin kaikille 15 opiskelijalle. Kyselyyn vastasi yhteensä kuusi opiskelijaa. Vastausajankohta oli touko- ja kesäkuu. Ilmeistä oli, että osa oli jo kesälomalla, eikä saanut kyselyä ajoissa. Informanttien nimeäminen onnistui Webropolin kyselyyn, mutta oppilaitoksen oma palautekyselyn raportointityökalu hävitti alkuperäiset numeroinnit. En pystynyt palaamaan alkuperäiseen aineistoon, aiempi ohjelma ei ole enää käytössä. Pohdin, että näissä opiskelijoiden vastauksissa ei ole niinkään tärkeää kuka sanoi, vaan mitä sanottiin ja mitä kehitettäviä asioita siellä tuli ilmi.

Opiskelijat kertoivat selkeän toimeksiannon vaikuttavan myönteisesti työn aloitukseen. Myös toimeksiantajan merkitystä ja mukanaoloa he korostivat. Mitä haastavampi tai laajempi työ oli, sitä enemmän yhteistyötä tarvittiin. Toisaalta samaa sanoivat yksin työtä tehneet, että he kaipasivat toimeksiantajan tukea. Tärkeää olisikin saada toimeksiantaja ymmärtämään tehtävän työn merkitys opiskelijalle. Opiskelijoille työ oli tärkeää, ja sen vuoksi he toivoivat ketteryyttä toimeksiantajilta.

*Toimeksiantajan pitäisi tiedostaa miten tärkeää mukana olo projektissa on. (opiskelija 5)*

*Toimeksiantajan on hyvä valita yhteyshenkilö, jolta projektityöntekijä saa helposti vastauksen mahdollisiin kysymyksiin. Lisäksi olisi hyvä että toimeksiantaja pystyy hieman*

*seuraamaan projektin etenemistä, jotta hän tietää, että meneekö projekti oikeaan suuntaan. (opiskelija 6)*

*Toimeksiantajalla on selkeä visio kehittämiskohteesta. Lisäksi on vielä mietitty joitakin suuntaa antavia ajatuksia käytännön toimista, että projektintekijä saa mahdollisimman selkeän kuvan projektin päämäärästä. (opiskelija 1)*

Selvitin monin kysymyksin aihetta miten opettaja voi olla läsnä työn tohinassa, sainkin monia hyviä vinkkejä. Opettajan tuli olla helposti saavutettavissa eri tavoin, Optiman kautta, sähköpostilla, tapaamisissa. Tämän ryhmän osalta oli poikkeuksellista se, että opiskelijat soittivat useammin minulle puhelimitse. Tämä kertoo siitä läsnäolon ja ohjauksen tarpeesta mikä opiskelijoilla oli työtä tehdessä. Ohjaustyö tulisikin olla mahdollisimman matalalla kynnyksellä. Toisaalta ohjausta ei saa olla liikaa, opiskelijan tulee voida testata omia päätöksiä, kultainen keskitie tulisi säilyä.

*Ohjaus oli olennaista koko projektin ajan, erityisesti iLinkin kautta pidetyt väliraportoinnit antoivat ryhtiä projektin aikataululle. Olennaista oli myös Optima- ja sähköpostikeskustelut projektin ajan. (opiskelija 6)*

*Kysymällä kuulumisia, että missäs meet -tyyliin :) niin kuin ohjaaja tekikin. (opiskelija 2)*

*Jos etäopiskelija tekee projektia, ohjaajasta ei ole oikein apua oikean työn tekemisessä. Mutta niin, että ohjaajilla on tarpeeksi aikaa keskittyä projektiin eli ei ole liian täydet aikataulut. (opiskelija 4)*

Opiskelijat toivoivat enemmän ajankäytön hallintaa ja projektioppimisen teoriaa. Dokumenttipohjista he mainitsivat, että projektisuunnitelman ja loppuraportin osalta heillä oli epäselvää mitä tarkalleen ottaen niissä pitäisi olla. Tutkimus- ja kehittämistoiminnan perusteet muistuttivat jonkun mielestä kehitysprojektia liiksi ja kehitysprojektissa tulisi painottaa enemmän tutkimusmenetelmiä ja teoriaosaamista. Näihin kaikkiin mainittui-

hin asioihin kiinnitettiin seuraavalla kerralla huomiota. Ajanhallinnan luento ja keskustelu asiasta olivat opiskelijoiden kanssa ensimmäisellä kontaktitunnilla ennen projektisuunnitelman tekoa. Dokumenttipohjiin lisättiin vinkkejä, esimerkiksi mitä olimme tarkoittaneet riskien hallinnalla tai kuinka tarkasti ajankäyttö tulee avata.

*Enemmän asiaa, vähemmän teoriaa ja selkeät rajaukset heti alussa nopeammalla aikataululla. (opiskelija 4)*

RAMK:in yhteiseen sähköiseen palautekyselyyn vastasi kymmenen opiskelijaa kokonaismäärän ollessa 15. Vastauksien alkuperäiseen numerointiin en päässyt enää käsiksi, sillä ohjelman raportointityökalu oli hävittänyt numeroinnin ja myöhemmin ohjelmaan palaaminen ei enää onnistunut. Lapin AMK kerää opintojaksopalauteen nykyään erilaiseen ohjelmaan. Tärkeitä ovat kuitenkin aineiston sisältö, ei niinkään aineiston tarkka nimeäminen. Sähköinen opintojaksopalaute on kuitenkin vain yksi osa tätä pro gradun monivaiheista tutkimusta.

Palautteessa oli kehitettäviä asioita opetusmenetelmät, ohjaustyö ja opintojakson aikana saatu palaute. Ratkaisuksi seuraavalle kerralle kehitelin erilaista opetusmateriaalia, niin luettavia artikkeleita, hyviä nettisivustoja. Tutustuin Yle Areenan ja You Tube tarjontaan esimerkiksi sosiaalisen median temasta. Ohjaustyöhön kiinnitin erityistä huomiota siten, että päätin purkaa nimetyt ohjaukset / pienryhmä. Näin pienryhmät ottivat ohjauksen molemmilta opettajilta tasa-arvoisesti. Ryhmäkonsultaatioajat ja päivystysajat tiettyinä päivinä tuli uutena lisätapaamisena. Palautteeseen tein useampia ratkaisuja, sillä ensimmäisen tutkimussyklin ryhmässä välipalaute oli suullista ja opiskelijat eivät niin kokeneet saaneensa palautetta opintojakson aikana. Tein niin, että projektisuunnitelman esityksen jälkeisen palautteen kirjoitin Wordiin ja siirsin sen jokaisen pienryhmän omalle keskustelualueelle. Kyselin tunnelmia jälkeenpäin ja projektioppiminen koettiin sekä hauskana ja vaikeana.

*Projektiopintojen ryhmätoteutuksen koin positiivisena. Sai vertaistukea muista. Oppi ja huomasi eritavalla asioita sai lukea muiden projektisuunnitelman ja verrata omaansa siihen. Muut myös osasivat esittää kysymyksiä, joista oppi itsekin.*

*Mielestäni se oli haastavaa mutta hauskaa!*

*Hankalana. Projektiopinnot ovat olleet mielestäni ehdottomasti haastavimpia opintojaksoja, koska niiden tehtävänannot ovat olleet hankalasti ymmärrettäviä ja opetus hanaista.*

Opettajina täytimme näistä itsearviointikaavakkeen, ja sen perusteella kehitimme innolla uutta toteutusta. Opettajien itsearviointikaavake on laadittu yhteiseksi kaikkiin opintojaksoihin MTI:n laatutyön tueksi ja laadun varmistamiseksi. Siihen kirjattiin kaikki opintojaksoon ja toteutukseen liittyvä asiat. Siihen koottiin palautteet ja opettajien huomiot. Tarkoituksena oli käyttää dokumenttia hyödyksi, kun seuraavan kerran opintojaksoa ryhdytään suunnittelemaan. Seuraavassa taulukossa on koottuna ensimmäisen syklin huomiot ja korjausliikkeet seuraavaan sykliin.

Taulukko 2 Muutokset opintojaksoon ensimmäisen syklin palautteiden jälkeen

1. syklin huomioid	Korjausliikkeet 2. sykliä ajatellen
Toimeksiantajien läsnäolo, motivaatio mukanaoloon.	Toimeksiantajat paremmin mukaan, tapaaminen koko ryhmän ja oman pienryhmän kanssa. Henkilökohtaisen kontaktin merkitys kaikille osapuolille.
Opettajien läsnäolo, ketteryys.	Sovitut ryhmäkonsultaatiot, ”klinkkatyyppinen” päivystys tietyssä aikana iLincissä. Maileihin vastaaminen ripeästi. Omien nimettyjen pienryhmien ohjaukset loppuvat, ohjaukset yhteisiä.
Edeltävän opintojakson erilaistaminen, Tutkimus- ja kehittämistoiminnan perusteet.	Tutkimus- ja kehittämistyön opintopolun parempi avaaminen ja ymmärrys prosessista. Menetelmäluentojen ja teorian lisääminen.
Opetuksen sisältö ja aihealueet.	Riittävän pitkä työskentelyaika, aloitus keväälle ja tammikuulle palautuspäivä. Lisää erilaisia luentoja esimerkiksi ajankäytön hallinta, projektiopinnot. Videoklippejä teemoista (Youtube, Yle arena.) Sähköistä materiaalia ja artikkeleita enemmän. Dokumenttipohjien parempi avaaminen.
Palaute ja arviointi.	Monipuolisuus palautteessa, opettajat paneutuvat eri asioihin. Suullinen ja kirjallinen palaute Optiman keskustelualueelle / pienryhmä. Arviointimatriisin tarkentaminen ja soveltaminen paremmin projektioppimiseen, missä arvioidaan lopputuotoksen tai raportin lisäksi koko prosessia.

Näiden huomioiden jälkeen oli helppo muokata opintojaksoa, mitä voisi tehdä toisin ja miten se voisi vaikuttaa parempiin oppimistuloksiin. Oli tärkeää avata seuraaville opis-

kelijoille edellisen ryhmän antaman palautteen jälkeen tehdyt muutokset, jotta he näkivät miten palautteisiin reagoidaan. Monet asiat olivat hyvin, mutta löysin sellaista mihin pystyi tarttumaan ja tekemään korjausliikkeitä. Kannustava palaute oli mielekästä ja sen perusteella tuntui, että olimme oikealla tiellä. Opintojakson hyödyllisyys ja ammatillisuus vahvistivat käsitystä tästä työskentelytavasta.

## 5.2 Toinen tutkimussykli – opettajan virtuaalinen ohjaustyö

Muokkasin opintojaksoa jonkin verran. Monenlaista opetusmateriaalia löytyi. Projektisuunnitelmien palautteet annettiin suullisesti ja kirjallisesti. Pienryhmien ohjaukseen päätettiin antaa useita eri aikoja, ja jokaisen ryhmän tuli varata vähintään yksi ryhmäkonsultaatioaika, missä käytiin läpi heidän etukäteen lähettämät ongelmat tai kysymykset. Omista ohjauksista / pienryhmä luovuttiin. Aikataulun runko oli lähes sama, vain pieniä muutoksia. Näillä toimenpiteillä RAMK:in yleisen opintojaksopalautejärjestelmän keskiarvo parani lähes numerolla, sillä vuonna 2012 oli 2,92 ja vuonna 2013 samoista kysymyksistä 3,80.

Opintojakson sähköiseen palautekyselyyn vastasi kahdeksan opiskelijaa. Ohjelma hävitti alkuperäiset yksilöintitiedot, enkä saanut niitä takaisin. Lisäsimme yleiseen sähköiseen palautekyselyyn muutamia omia kysymyksiä työn muuttumiseen liittyen. Oppilaitoksessa puhutaan virtuaalikampuksesta ja Lapin AMK:n virtuaalisten opintojen kehittämiseen annettiin vinkkejä.

*Opettajilla on mahdollisuus saada opiskelijat osallistumaan tunnilla, jos opettaja hallitsee virtuaaliset opetus mahdollisuudet.*

*Virtuaaliset opinnot ovat minusta tärkeitä ja on hyvä että Lapin amk on nostanut ne tärkeäksi seikaksi. Virtuaaliopintojen avulla moni työssäkäyvä ja syrjäseudulla asuva pystyy opiskelemaan korkeakoulututkintoa.*

*Opiskelijoiden lisäksi myös opettajat kaipaavat ohjausta virtuaalisiin opintoihin.*

Opetusmenetelmät ja tavat toimia virtuaalisessa oppimisympäristössä saivat opiskelijat kirjoittamaan. He kuuntelevat luennoilla erilaisia opettajia. Palautteissa oli luettavissa, että osa opettajista on ”virtuaalisempia” kuin toiset. Osa opettajista käytti monia aktiivisia työskentelytapoja. Virtuaalisissa opinnoissa näköhavainnot jäivät vähemmälle, joten opiskelijat oppivat kuulemaan opettajan äänestä millä mielellä hän on, hymyileekö hän vai onko totinen. Uudenlaisia äänityöskentelijöitä siis kaivataan, ”linkkiäänä” vanhojen tuttuun radioäänien tapaan. Kirjoihin tulisi heidän mielestään panostaa siten, että nekin olisivat e-kirjoja tai sähköisiä artikkeleita. Opiskelijat kiittelivät mahdollisuudesta opiskella etänä, sillä muutoin opiskelu ei olisi mahdollista. iLinciä kiiteltiin oppimisen mahdollistajana helppokäyttöisyydestä. Tekniset ongelmat olivat vastauksissa, internetin toimimattomuus ja ohjelman haasteet. Opiskelijat kokivat, että Kehitysprojekti opinjakso oli ammatillisesti tärkeä ja merkittävä tulevaa restonomian työkenttää ajatellen.

*Kehitysprojektin suhteen nousee melkein päällimmäisenä ajatus ajankäytöstä sekä ajanhallinnasta, ja sitä kautta paineiden hallinnasta, nopeista ratkaisuksista ja päätöksistä.*

*Kehitysprojektissa pääsi tekemään käytännön tutkimustyötä ja harjoittamaan ongelmaratkaisutaitoja eli selvittämään, miten tutkittavaan ongelmaan löydetään ratkaisu. Työelämässä näistä on varmasti apua.*

Opiskelijat kirjoittivat itse- ja vertaisarvioinnin annettuun runkoon perustuen (Liite 3). Numeroin opiskelijat neutraalisti opiskelija 1-16. Yksi ryhmä jatkoi keväälle, kuuden opiskelijan vastaus puuttui. Yleisesti tekstit olivat positiivisia ja kannustavia kanssapostin opiskelijoille ja opettajille. Ohjaustyön merkitys oli tärkeä seikka. Yhteydenpito, sähköpostiin vastaaminen ja läsnäolo tuntuivat ja ne vaikuttivat opintojakson ilmapiiriin.

*Vaikka tämä projekti otti paljon, se myös antoi paljon. Oli mukava tutustua Xxxx (opiskelijan nimi poistettu) projektin teon yhteydessä, ehkä opin tuntemaan jotain uutta myös itsestäni. Opettajat olivat hyvin mukana projektin teossa ja mikä ihaninta, oli niin loh-*



*duttavaa ja mieltä lämmittävää, että he ymmärsivät mitä on tehdä töitä ja opiskella. Se, että saat välillä tällaista ”vertaistukea” on todella korvaamatonta. (opiskelija 6)*

Suunnittelutyö oli tärkeä osa kokonaisuutta. Ilman hyvää suunnitelmaa olisi hukassa. Palautteen monipuolisuus, merkitys ja sen ohjaava vaikutus oli iso. Opiskelijat kokivat, että vaikka he joutuivat itse tekemään kaiken, he eivät jääneet yksin. Joidenkin toimeksiantajien kanssa saattoi olla väärinymmärryksiä, silloin oli opiskelijoiden mielestä tärkeää, että opettaja oli heidän tukena auttamassa.

*Opintojaksosta opettajille annan hyvää palautetta motivoivista ja kannustavista opetusmenetelmistä. Erityisesti oli mukava saada projektisuunnitelman esitysvaiheessa niin laaja ja motivoiva palaute. Palautteen jälkeen oli hyvä jatkaa itsenäistä toteutusta ja raportointia. (opiskelija 13)*

*Opettajat olivat aktiivisia ja olin tyytyväinen kun meidän ongelmaan toimeksiantajan kanssa tartuttiin heti. Olen tyytyväinen, että meidän puolia pidetään opettajan taholta. (opiskelija 3)*

Toimeksiannon selkeys tuli edelleen esille. Aikuisopiskelijat eivät niinkään pitäneet sitä haasteena, jos toimeksiantoa joutui tarkentamaan, jopa muuttamaan esteen pysäyttämänä. Ehkä heidän työelämäkokemus antoi rohkeutta tarttua neuvottelussa haasteeseen. Nuorisopuolen opiskelijat turhautuivat helpommin, jos toimeksianto ei ollutkaan ihan valmis toteuttavaksi. Työ- ja elämäkokemus voivat auttaa ratkaisemaan työssä eteen tulevaa ongelmaa. Keskustelu toimeksiannosta tulee tehdä vielä paremmin toimeksiantajan ja pienryhmän kanssa, silloin opiskelijat pääsevät itse tarkentamaan aihetta.

*Alussa oli vaikea hahmottaa sitä, mitä toimeksiantaja oikeasti haluaa ja ryhmän kesken oli hieman eriäviä mielipiteitä. Kun paperilta luki toimeksiannon, se vaikutti jokseenkin yksinkertaiselta työltä. Sitä se ei kuitenkaan ollut, koska emme saaneet mistään sellaista*

*tietoa, jota toimeksiannossa pyydettiin. Kuitenkin projektin edetessä päädyimme kaikki samaan lopputulokseen, että joudumme hieman muuttamaan toimeksiantoa, jotta saamme jonkinlaiset tulokset aikaiseksi. Viimeinen haastattelu oli ratkaiseva tässä asiassa ja asia hahmottui selkeäksi. (opiskelija 12)*

*Kehittämistehtäviin liittyen haluaisin edelleen kehitettävän ainakin sitä että myös oppilaitos ottaa selvää mitä opiskelijoille kuuluu toimeksiantajan puolesta kun kehittämistehtävää mennään tekemään jonnekin muualle. Kun nämä olisi alusta alkaen selvät ei menisi aikaa työtä tehdessä selvittää niitä asioita. (opiskelija 4)*

Opinnot tosiaankin olivat osa yhtä polkua, ja se jatkuu toisenlaisena heillä tällä hetkellä. Osa sanoi kuitenkin, että edelleenkin Tutkimus- ja kehittämistoiminnan perusteet muistuttavat Kehitysprojekti opintojaksoa. Toteutustapa on samankaltainen, johonkin toimeksiantoon pohjautuva. Se olisi seikka mihin tulevaisuudessa tulisi panostaa vielä. Opinnäytetyö on seuraavan vuoden opinnoissa ja silta sinne tulisi olla nähtävissä tämän opintojakson jälkeen.

*Kun tutkimus- ja kehittämistoiminnan opinnot olivat alla, kehitysprojektiin oli paljon helpompi lähteä. Tiesi suurin piirtein minkä tyyppistä loppuraporttia ollaan hakemassa. (opiskelija 10)*

*Kehitysprojekti opintojakso oli hyödyllinen ja sen antoi lisää valmiuksia seuraavaan haasteeseen opinnäytetyöhön. (opiskelija 3)*

Lisäsin opettajien itsearviointilomakkeelle, että tehdyt muutokset ja korjaukset verrattuna ensimmäiseen tutkimussykliin olivat onnistuneita. Ohjaustyön muutokset tuntuivat toimineen. Ryhmäkonsultaatiot sekä avoimet keskustelut rennossa ilmapiirissä laskivat kynnystä kertoa ongelmista tai pohdinnoista ääneen. Työparini kanssa jaoimme ohjaustyön vastuuta siten, että minä katsoin kokonaisuutta ja käytännön työn toteutumista laajasti ja työparini kiinnitti huomiota tekstiin, tutkimusmenetelmiin ja teorian tietoon. Näin

toimien opiskelijat saivat monipuolista palautetta. Teimme palautteet kirjallisesti matriisiin ja lopuksi arvioinnin antaminenkin helpottui, kun koko prosessi oli dokumentoitu.

Opettajina meillä oli kaksi eri kehitysprojektitoteutusta syksyn 2013 aikana, joten yhtä aikaa oli monta pienryhmää ohjattavana. Opettajan työssä on vielä muut työtehtävät ja opetukset päälle. Kiireen tuntua ei saisi olla ohjaustilanteissa. Nopeat sähköpostivastaukset ja Optiman keskustelualueen vähensivät puhelimen käyttöä ja ad-hoc kysymysten määrää. Toimeksiantajien kutsuminen oli hyvä asia. Tulevaisuudessa näiden opiskelijoiden omien toimeksiantojen osalta tulisi kehittää sähköinen esittely työhön, esimerkiksi lyhyt video toimeksiantajan kertomana. Osa kiitteli dokumenttipohjia ja osa koki ne epäselviksi, erityisesti suunnitelman merkitystä opiskelijat halusivat korostaa tuleville opiskelijoille. Seuraavassa taulukossa on toisen syklin jälkeen havaitut asiat. En lisää tähän edellisiä korjausliikkeitä, vaan ne ovat oletuksena tässä jo pohjalla. Tässä vaiheessa voi huomata, että jäljellä on isompia haasteita. Esimerkiksi opintojaksojen erilaisuuden tekeminen onnistuu yhteistyössä toisen opintojakson opettajien kanssa.

Taulukko 3 Muutokset opintojaksoon toisen syklin palautteiden jälkeen

2. syklin huomiot	Korjausliikkeet 3. sykliä ajatellen
Edeltävän opintojakson erilaistaminen, Tutkimus ja kehittämistoiminnan perusteiden muokkaaminen.	Yhteistyö opintojakson opettajien kanssa.
Opiskelijoiden omien toimeksiantojen esittely alussa.	Kaikkein toimeksiannot alussa esittelyyn. Video, mikäli ei pääse paikalle.
Projektisuunnitelman tärkeys ja merkitys.	Painotus asian tärkeyteen perustuen edellisen ryhmän palautteeseen.
Opettajan oman virtuaalisuuden kehittäminen.	Motivaatio ja hymy ”näkyvät” luurien läpi. Läsnäolo näkyy ja kuuluu. Mitä virtuaalisuus merkitsee minulle?
Toimeksiannon selkeys erityisesti nuorisopuolelle.	Toimeksiannon läpikäynti erityisesti nuorisoryhmien kanssa yhteistyössä pienryhmä / toimeksiantaja / opettaja.

Tässä vaiheessa voi ajatella, että kolmas sykli on syksyn 2014 yksi mahdollisuus toteuttaa toimeksiantopohjaista opetusta. Syksyllä on Kehitysprojekti opintojaksosta useita toteutuksia, joista on yksi virtuaalitoteutus. Tulokset ja palautteet olivat kannustavia, joten tämä voi olla yhtenä mallina ja mahdollisuutena. Projektiopinnot ovat olleet vuosien restonomien opetussuunnitelmassa. Ammattikorkeakoulun yhtä tavoitetta aluevaikeuttavuutta, voidaan vahvistaa monin tavoin. Riittävän väljä teemoitus varmistaa, että opiskelijat saavat toteuttaa itseään aika vapaasti. Samalla opiskelija voi vahvistaa oman ammattitaidon kehittymistä juuri tarpeelliseksi kokemaansa aiheeseen. Kehittäjämainen toiminta on restonomien tulevaa työkenttää.

### **5.3 Kokemuksellinen oppiminen verkko-opetuksessa**

Päädyin tekemään lomakekyselyn muille opettajille, sillä halusin työssäni näkyvän laajemmin opettajien näkemykset. Opettajien kysely lisäsi myös tutkimuksen luotettavuutta. Jaoin kyselyt joululounaan yhteydessä, sillä se oli viimeinen mahdollisuus nähdä kaikki kerralla. Lomakkeet otettiin hyvin vastaan, osa pyysi sähköistä vastausmahdollisuutta, ja lähetin kaikille vielä lomakkeen sähköpostilla. Työkaverit kokivat selvästi, että vastaaminen on tärkeää, sillä vastauksia tippui tammikuun loppuun asti sähköpostiin, postilaatikkoon ja vastauslaatikkoon.

Nimesin informantit neutraalisti opettaja 1 – 14. Koin, että vähäisten miesvastaajien vuoksi en halunnut nimetä vastaajia esimerkiksi keksityillä nimillä, sillä keksittykin nimi ohjaisi vastaukset helposti alkuperäisiin vastaajiin. Vastaukset oli kirjoitettu kirjakielillä, joten murteen paljastavuutta ei tarvinnut miettiä. Koin, että luokittelu esimerkiksi vasta-alkajiin tai konkareihin luokittelisi vastaajat siten, että vasta-alkajat ehkä ajateltaisiin vähemmän osaaviksi, kuten perinteisesti ajatellaan kokemuksen opettavan. Vasta-alkajilla voi olla tuoreita muistikuvia omista opinnoistaan tai toisista työpaikoista ja konkareilla voi olla omia rutiinitapoja. Pitkä opettajakokemus ei välttämättä lisännyt opettajan taitoja nimenomaan virtuaalisten opintojen ohjauksessa. Käsittelin aineistoa yhteisenä tietovarastona ja laitoin hyviä tai kuvaavia kommentteja kurssiiviin.

### 5.3.1 Aiempien kokemusten avaaminen opintojakson alussa

Kolbin (1984, 33) mukaan oppimiseen kuuluvat kokemukset olennaisesti, tulisi havaita omat kokemukset, osata verrata niitä todelliseen ja yksilöidä erilaisuuksia. Halusin tietää miten opettajat selvittävät opiskelijoiden *aiempia kokemuksia* opetettavaan asiaan.

Eniten opettajat kertoivat käyttävänsä ennakkotehtävää hyödyksi, kun selvittävät opiskelijan aiempia kokemuksia. Hyviä esimerkkejä oli pyytää opiskelijoita laatimaan etukäteiskuvaus nykyhetken käsityksestä aiheeseen, tai alan historiaan katsaus, yrityksen tutustumisen kuvauksen kirjoittaminen. Aiheeseen liittyen hyvä olisi esimerkiksi sosiaalisen media osaamisesta kertova tehtävä. Aluksi voisi olla kertaava tehtävä, esimerkiksi ravitsemuksen perusteisiin ennen erityisruokavalioita. Ennakkotehtävää käytettiin orientaationa varsinaiseen aiheeseen. Yksi vastaaja mainitsi käyttävänsä ennakkotehtävää, sillä se kertoo osaamisesta nopeasti. Tavoitteen määrittelyssä ennakkotehtävää käytettiin oppimistavoitteen ja – tason kuvaamiseen suhteessa aiempaan osaamiseen. Optiman alustalle voi tehdä alueen, jonne opiskelija kirjoittaa esimerkiksi ammatillisesta kokemuksestaan opetettavasta aiheesta. 12 vastaajaa käytti ennakkotehtävää hyödyksi.

*Yhdellä opintojaksolla melkein joka kerta vuodesta 2004, jolloin teimme muutaman kerran myös itse oppimistavoitteen ja – tason suhteessa aiempaan osaamiseen. (opettaja 1)*

Avoimet kysymykset, joissa jokainen kertoo yksittäin, sai yhdeksän vastausta. Opettajat kertoivat, että yksittäin jutteleminen onnistuu, jos ryhmä on pieni. Eräässä vastauksessa tuli positiivisena seikkana opettajan saama hyvä palaute vastaamiseen ”pakottamisesta”, eli kukin vuorollaan joutuu kertomaan asiasta. Avointa keskustelua käytettiin ammatillisen osaamisen kartoittamisessa. Chat-toimintoa käytettiin keskustelussa, jolloin kirjoittaen kerrotaan asiasta. Avoimet kysymykset kulkevat koko opintojakson ajan mukana kirjallisissa ja suullisissa tuotoksissa.

*Sekä, että (avoimet kysymykset ja jokainen kertonut yksittäin). Jokainen joutuu vuorollaan vastaamaan ja käyttämään puheenvuoroja, kommentteja juuri käsitellystä asiasta.*

*Opiskelijat ovat antaneet menetelmästä "pakottamisesta puhumaan" – myönteistä palautetta. (opettaja 14)*

Pienryhmän tai parin keskusteluita iLincin Breakout Groups-toiminnon avulla hyödynsi myös moni. Yhteensä kuusi vastaajaa ilmoitti käyttävänsä tätä tapaa selvittäessään opiskelijoiden aiempaa osaamista. Sillä voi selvittää mielikuvia, käsityksiä annetusta aiheesta, oppimistehtävän määrittystä ja tarkennusta suhteessa omiin tavoitteisiin. Ryhmäkeskustelua voi hyvin käyttää isomman ryhmän kanssa ja näin aktivoida isompaa joukkoa. Ryhmäkeskustelu sopii hyvin itse aihealueen läpikäyntiin teoriatunnin lomassa.

*Soveltuu (Breakout Groups) erinomaisesti kaikkiin opintojaksoihin + aiheisiin. (opettaja 13)*

Muissa keinoissa selvittää asioita ilmeni monenlaisia tapoja, yhteensä kuusi vastasi tähän kohtaan. Esimerkiksi erilaisten aiempien suoritusten etukäteen toimittaminen, toteutussuunnitelman läpikäynnin yhteydessä avoimien kysymysten esittäminen, perehtymällä itse opiskelijoiden opetussuunnitelmaan, keskustelut kontaktitunnilla, äänestyskysely ja sovellutusharjoitukset, jossa opiskelija tekee harjoituksia opettaja tukena.

### **5.3.2 Reflektointi ja käsitteellistäminen**

Kolbin (1984, 33) mukaan pohdiskeleva reflektio havainnoista olisi keino, millä käsiteltävä ilmiö liitetään erilaisiin yhteyksiin. Erilaisten ratkaisujen selvittäminen vaatii erilaisia näkökulmia asioihin ja reflektio jatkuu. Abstrakti käsitteellistäminen on vaihe missä arvioidaan erilaisia ratkaisuja ja valitaan tilanteeseen sopiva oikea ratkaisu. Jokin mahdollinen teoria liitetään ratkaisuun ajattelun avulla.

Selvitin aihetta reflektointi ja pohdinta. Kaikki vastaajat olivat yhtä mieltä reflektoinnin tärkeydestä ja välttämättömyydestä. Yksi vastaaja kuitenkin lisäsi, ettei se ole aina pakollista, sillä oppimisen voi havaita vasta vuosien päästä. Yleisesti reflektointi koettiin täysin välttämättömäksi ja erittäin tärkeäksi. Se avulla opiskelija pystyy havaitsemaan oman oppimisen ymmärtämistä, ammattitaidon vahvistamista, aiempaa osaamistaan

suhteessa opittuun ja sen avulla havaitaan mitä vielä pitää oppia. Aikuisryhmien moninaisten taustojen vuoksi tämä on tärkeää, jotta osataan hyödyntää mahdollista erityisosaamista. Vertaisoppimisen kannalta reflektointi on tärkeää ja olennaista. Reflektion avulla opittu jäsentyy paremmin.

*Sen avulla opiskelija voi ymmärtää mitä ja miten hän on oppinut ja millaisia taitoja hänen tulee kehittää. Oman oppimisen ymmärtäminen edistää mm. ammattitaidon vahvistamista tulevaisuudessa, kun tilanteet muuttuvat ja tulee uusia haasteita. (opettaja 11)*

*Erittäin keskeinen. Varsinainen luentomateriaali on pätevyitymistä hakeville aikuiselle tärkeä päivittämisen välinen, mutta refleктоiva keskustelu ja reflektion ohjaaminen ovat antoisaa ja tärkeitä. (opettaja 14)*

Selvitin miten opettajat kokivat reflektion onnistuvat, kun opiskelijat voivat olla opinnoissa mukana eriaikaisesti. Opettajat kokivat, että reflektointi onnistuu eriaikaisesti läsnäolosta huolimatta. He varmistavat sen opintopaketin muotoilulla sekä huolellisella tehtävien laadinnalla, jossa tehtävät perustuvat omien kokemusten tai oman työn sisältöjen reflektointiin. Nauhoitukset olivat tärkeässä osassa, jotta myöhemmin luentoja kuunteleva pääsi toisten pohdintoihin osallisiksi. Monet vastaajat mainitsivat Optiman eri työkaluja reflektion tukena.

*Eriaikaisuus ei ole ongelma, reflektion voi olla missä vaiheessa tahansa. Mielestäni kohti parasta oppimistulosta päästään, jos kyetään eriyttämään opiskeluprosessi oppijan tavoitteiden ja aiemman osaamisen suhteen toki oppimistavoitteiden mukaisesti. (opettaja 1)*

*Tukemalla ja palaamalla asiaan Optiman keskustelualueella ja muistuttamalla. Lisäksi ryhmätehtävät tukevat eriaikaisesti opetuksessa mukana olevia. Tämän vuoksi oppimisen / tehtävien aikajänne + sen ennakkotieto on tärkeä!! Vertaisarvioinnin arvo nousee myös! (opettaja 13)*

Kuitenkin osa opettajista oli huolissaan eri ajalla opiskelevien reflektionista. Haastetta asiaan lisäsi, etteivät opettajat aina tiedä ketkä olivat mukana opintojaksolla. Poissaolot

olivat haaste monille opettajille ja opiskelijoille itselleen. Aikuisopiskelijat ovat työelämässä ja nauhoitteet ovat heille yksi mahdollisuus tehdä opintoja heille sopivana aikana. Nauhoitteet toisaalta ovat isona apuna, mutta niiden anti voi jäädä vajaaksi.

*Eipä se aina onnistukaan, ainakaan kaikilta. Kielten tunnit ovat hyvin tekemispainotteisia (siis myös iLincissä) ja nauhoitteen kuuntelu jälkeenpäin ei ollenkaan vastaa tunnille aktiivisesti osallistumista ja nauhoite sellaisenaan on hyvin hajanainen seurattava. Oppiminen oman ja ryhmän tekemisen (ja siitä syntyvän reflektion) kautta jää siis puuttumaan. (opettaja 11)*

Reflektoinnin yhteydessä opettajat kertoivat oppimispäiväkirjoista, tehtävistä, tenteistä ja raporteista. Aikuisopiskelijoiden osalla kirjalliset tehtävät olivat osa sekä reflektointia että tiedon käsittelyä ja käsitteellistämistä. Vaiheet kulkivat yhtä matkaa jollakin muotoa vuoropuheluna reflektoinnin ja asian ratkaisemisen eli käsitteellistämisen välillä.

*Kirjallisilla tuotoksilla; oppimispäiväkirja, portfolioit ja itsearviointit. (opettaja 8)*

Reflektointi oli opettajien mielestä tärkeää kaikkineen ja sen onnistumiseen piti kiinnittää huomiota. Nauhoitteet olivat yksi mahdollisuus, mutta se ei ollut kaikissa aineissa paras mahdollinen. Opiskelijan tulisi havaita mikä on nauhoitteen ja reaaliajan luennon ero. Pyrkimys päästä oikeille luennoille mukaan, olisi varmasti paras ratkaisu. Kuitenkin reflektoinnin ja pohdinnan tärkeys tuli nostaa tehtäviin ja itse- ja vertaisarviointiin. Painottaminen vielä arvioinnissa suuntaisi opiskelijan keskittymistä reflektoinnin syvyyteen. Käsitteellistäminen oli tehtävissä ja niiden ratkaisuisissa. Ammattikorkeakouluopinnoissa teoriatietoa opitaan liittämään viimeistään arvioitavissa kirjallisissa töissä.

### **5.3.3 Kokeilu käytännössä**

Kolbin (1984, 33) mukaan aktiivisen toiminnan vaiheessa valittua ratkaisua testataan jollakin tavalla, jotta havaitaan tarvitseeko ratkaisua muuttaa. Kysyin opettajilta millaisia ratkaisuja he olivat keksineet virtuaalisissa opinnoissa käytännön työn testaamiseen.



Kysymykseen tuli yllättävää hajontaan, sillä osa opettajista koki, ettei heidän aineessaan ollut käytännön työn osuutta tai he eivät olleet vastanneet. Kysymys saattoi olla huono, siinä olisi voinut olla paremmin avattuna esimerkiksi tiedon tai opitun soveltaminen tehtävissä. Kuitenkin osa oli ymmärtänyt kysymyksen ja oli joko ihmeissään aiheen kohdalla tai oli kehittänyt uusia ratkaisuja miten asiaa voisi toteuttaa.

Kahdeksan vastaajaa sanoi, että uuden tiedon tai ratkaisun testaamiseen tuli olla lähiopetusta virtuaalisen rinnalla. Saman verran tuli valintoja opiskelijan työpaikan tai harjoittelupaikan kohdalle. Opettajaa toivottiin näihin tilanteisiin mukaan. Mikäli työhön liittyi toimeksianto, niin silloin testaamiset olivat toimeksiantajan tiloissa.

*Motivoiva ongelmanratkaisuun liittyvä tehtävä voi parhaimmillaan sisältää testaamista. (opettaja 5)*

Uusia ratkaisuja ja hyviä ideoita tuli esille. Videointi, digitaalisen materiaalin tekeminen tai kuvaaminen ylipäätään nähtiin yhtenä ratkaisuna. Skype puheluohjelma mainittiin yhtenä mahdollisena kanavana mitä voisi käyttää. iLinc ohjelmaa osa moitti jäykäksi.

*Videoiden käyttö. esim. opiskelijan on pitänyt harjoitella perehdytystä. He ovat tehneet sen omalla työpaikalla vaikkapa ulkomailta ja videoineet sen esim. omalla kännykällä tai videokameralla ja toimittaneet videon sähköisesti / postitse kasettina / DVD-levynä opettajalle. (opettaja 7)*

Vastaajien mielestä tentti, suullinen, kirjallinen tai soveltava on-line tenttikin käy. Eri-laisia suullisia koosteita ehdotettiin. Ehdotettiin konkreettista aitoa työelämätilannetta ja työelämän edustaja arvioisi työn.

*Yksi opiskelija toimi ”apuopettajana” ja raportoi kokemukset kirjallisuutta hyödyntäen. (opettaja 3)*

*Aiemmin hankitun tai uuden tiedon arviointia tulisi monipuolistaa! Aivan kuten oppiminen on erilaista, tulisi osaamisen näytön mahdollistaa näyttö eri toimintaympäristöissä ja eri tavoin. (opettaja 13)*

Käytännön työn osuus onnisti hyvän kirjallisen tehtävän kautta. Työelämän tai toimeksiantajan kanssa tehtävä yhteistyö antoi mahdollisuuden testata esimerkiksi perehdytyskansion toimivuutta käytännössä. Erilaiset kehittämistehtävät mitä voidaan tehdä tunti-tehtävinäkin, oli yksi mahdollisuus tähän. Virtuaalisessa oppimisympäristössä oli haasteita toteuttaa erilaisia käytännön osuuksia. Ne kävivät ilmi paremmin kysyessäni miten opetus muuttui siirryttäessä perinteisestä virtuaaliseen oppimisympäristöön.

Kolbin oppimisen sykli näyttäisi toteutuvan paikoin, vaikka opettajat eivät tunnustaneetkaan käyttävänsä oppimisen teorioita opetuksen suunnittelun taustalla. Yhdessä mainittiin Kolbin olleen taustalla. Viisi muuta mainitsi joko projektioppimisen, sekamallin, pienryhmätyöskentelyä, ratkaisukeskeinen oppimisen malli. Kuusi vastaajaa oli sanonut, ettei ole käyttänyt mitään pedagogista mallia taustalla, yksi kertoi pitkän työhistorian riittäneen. Kaksi oli ohittanut kysymyksen. Pedagogisen osaamisen kannalta tässä olisi kehittämisen paikka. Kokemuksellinen oppiminen on paikoin periaatteessa käytössä, mutta sen tunnistaminen omassa työssä vaatisi vahvistusta opettajien kesken.

### **5.3.4 Opintojakson muuttumisleikki vanhasta virtuaalista**

Tutkimusaiheeni oli opettajan ohjaustyön muuttumisessa ja esitin siitä useampia kysymyksiä. Opintojakson toteutuksen muuttuminen - kysymys oli taulukossa ja siihen sai vastata vapaasti plus ja miinus kohtia. Ilmeisesti kysymys ja vastaustapa olivat hyvät, sillä tähän sain paljon vastauksia.

Taustakysymyksissä selvitin vastaajien tieto- ja viestintätekniiikan osaamista. Yhteensä yhdeksän kertoi, että heillä oli tieto- ja viestintätekniiikan opintoja jonkin verran takana. Osalla oli joko maisteriopinnoissa tai muissa täydennyskoulutuksissa ollut näitä opintoja. Kaikki vastaajat olivat saaneet koulutusta iLinciin sekä Optiman työkaluihin. Osa kertoi, että olivat saaneet erillisen virtuaaliopetuksen pedagogiapaketin. Atk-tuki ja e-tuki saivat hyvää palautetta tuesta ja opastuksesta. Kollegan tuki mainittiin hyvänä apuna. Pedagogisiin menetelmiin toivottiin vinkkejä ja neuvoja.

Kysyin millaista tukea tai työvälineitä virtuaalisesti toimiva ohjaaja tarvitsi. Yksimielisesti 13 vastasi, että tekniseen tukeen tarvittiin edelleen apuja. Monenlaiset tekniset asiat laitteisiin ja ohjelmiin liittyvät olivat tärkeimpinä. Näihin on ratkaisua kuitenkin jo olemassa, tuntien taustalla oli jatkuva atk-tuki. Virtuaaliseen pedagogiikkaan toivoi vastaajista kahdeksan tukea. Ohjaamiseen liittyi monia muitakin seikkoja, ryhmäyttämisestä ja motivoinnista alkaen.

*Tukea tarvitaan siihen, että virtuaalisessa opetusympäristössä työskentely tuntuisi luontevalta ja että tuntisi ympäristön mahdollisuudet ja osaa käyttää niitä. (opettaja 6)*

*Ohjelmien käyttökoulutusta ja pedagogisten ratkaisujen ja erilaisten vaihtoehtojen sparrausta sekä uusien ideoiden / ratkaisujen tarjoamista. (opettaja 8)*

Kokosin vastaukset teemoittain yhteen ja nimesin ne sopivaksi katsomallani tavalla. Yksi oli *toteutuksen ratkaisut*. Isoimpana asiana opetus pelkistyi. Samalla ydinaines tiivistyi ja oli kompaktimpi. Opintojakson sisältöjä uudistettiin, sillä ei voi käyttää vanhoja materiaaleja. Järjestelmällisyyttä tuli lisää siten, että viestit ja opintojakson materiaali ovat samassa paikassa.

*Ydinaines tiivistyi ja nousi paremmin esille, koska luentojen määrä myös väheni ja itenäisen opiskelun osuus kasvoi. (opettaja 11)*

*Ehtii käydä enemmän materiaalia läpi eli mahdollisesti opettamaan enemmän asioita. (opettaja 10)*

*Liika järjestelmällisyys voi myös rajoittaa, ei jää varaa joustolle tilanteen niin vaatiessa. (opettaja 1)*

Mainittiin, että toteutusta mietittiin erilailla ja joutui miettimään pedagogisia menetelmiä ja ratkaisuja enemmän. Opetusmateriaalin hallinta tehostui sekä materiaalin ja tiedon jakamista pystyi tekemään helpommin. Ilmeisesti opettajien ja opiskelijoiden tiedon hankkimisvalmiudet kehittyvät sähköisien materiaalien vuoksi. Mainittiin tehtävien rakentuminen paremmin. Palaute menee suoraan opiskelijalle ja siitä jää dokumentti.

*Arviointi palkitsee opettajankin. (opettaja 5)*

*Tallennus* todettiin neljän vastaajan kohdalla hyvänä, että opiskelijalla oli mahdollisuus kuunnella nauhoitteet itselle sopivana aikana, jos joutuu olemaan tunnilta poissa. Näin on helpompi tietää mitä tunnilla on käyty läpi. Mutta kaikkiin opintojaksoihin se ei sovellu, tulisikin pohtia opiskelijoiden kanssa iLinc reaaliaikaisien tuntien tärkeyttä. *Aikaan ja paikkaan sitoutumattomuus* nähtiin positiivisena asiasta monin tavoin. Saattoi opiskella missä ja milloin se itselle sopi, sekä palata ohjeeseen, mikäli se meni ohi ensimmäisellä kerralla.

*Luennot opiskelijoiden kerrattavissa uudelleen, toimii erityisen hyvin tietokoneohjelmien opetuksessa. (opettaja 12)*

*Opettajan työaikaan liittyvät positiiviset asiat* olivat havaittavissa. Useampi opettaja voi helposti olla mukana samalla opintojaksolla. Oman ajankäytön joustavuus on tärkeää sekä tunne, että voi käyttää joustavaa työaika. *Opiskelijan työaikaan liittyviä positiivisia seikkoja* oli selvästi enemmän. Vastaajat kokivat, että se oli aikaan sitomatonta. Aikaan ja paikkaan liittyen eritoten kaukana opiskelevat huomioidaan. Samoin oppijan itseohjautuvuus korostuu ajan hallinnan kautta. Opiskelija voi suorittaa opintojaksoa milloin ja missä tahansa. Kuormittavuus oli yhdessä vastauksessa plussan puolella, eli kuormittavuuden yksi koki paremmaksi virtuaalisissa ohjauksissa. Opettajat kokivat, että virtuaaliset opinnot ovat ylipäätään opiskelijoille helpompaa ja edullisempaa. Opintojakson näkyvyys oli kaikille osallisille samanaikaisesti, vaikkakin matkojen päähän. Osassa vastauksista huokui positiivisuus ja into tätä opettamistapaa kohtaan. Nostinkin *ilmapiirin* yhdeksi hyvien puolten asiaksi.

*Antaa vaihtoehtoisen suoritustavan opiskelijoille, jolloin materiaalia ja sisältöä joutuu muuttamaan. (opettaja 9)*

*Opetustilanne on intensiivinen, siinä on täysillä mukana. (opettaja 12)*

*Edullista, aikaan ja paikkaan sitomatonta. Syntyy vapaata assosiaatiota. Rento meininki. (opettaja 7)*

Negatiivisia asioita oli vastauksissa enemmän kuin positiivisia. Jopa kymmenen vastaajista koki, että *vuorovaikutus* kärsi monin tavoin. Luokkatilanteen spontaanisuus katosi ja tietynlainen kasvottomuus olivat läsnä opettajissa ja opiskelijoissa. Still-kuvat (tavalliset kamerakuvat) ovat näkyvillä ja web-kameraa ei pidetä tunneilla päällä. *Tekniset ongelmat* olivat kuuden vastaajan paperissa, monenlaisia pulmia oli ollut, ja niistä plan-B mainittiin hyväksi ennakkoratkaisuksi tulevaan. Tavallisimmat liittyivät nettiliittymän toimimiseen tai äänien kuulumiseen. Oppilaitoksen lähiverkon sovellukset eivät ole käytettävissä. Esimerkiksi joku tietty ohjelma on voitu hankkia luokkahuonelisenssinä ja se toimii vain tietyssä oppilaitoksen luokassa. *Tuntityöskentelyn seuraaminen* koettiin haasteena. Ryhmätyöt olivat monissa kohdissa hieman mietinnässä, ja poissaolot vaikeuttivat niitä. Käytännössä ne olivat haasteellisia.

*Tietosuoja vaarassa, näin ollen se voi vaikuttaa myös oppijan käyttäytymiseen. (opettaja I)*

*Kontakti opiskelijoihin vain äänen (ja still-kuvan) varassa, ei niin luontevaa kuin luokassa. Ei pysty seuraamaan työskentelyä yhtä hyvin kuin luokkahuoneessa. iLincin keskusteluryhmissä voi toki vierailta kuuntelemaan. mutta vain yksi ryhmä kerrallaan. Luokkahuoneessa voi yhden ryhmän ohella ”aistia” muiden ryhmien työskentelyn vaihetta ja sujumista ja lähestyä sitten seuraavaksi eniten apua tarvitsevaa ryhmää. (opettaja II)*

*Arviointi ja palaute* mietityttivät vastaajia. Arvioinnin ja palautteen kirjoittaminen otti vastaajien mielestä paljon aikaa. Pohdin, hyödynnetäänkö tallenteita tässä kohdassa. Suulliset ja kirjalliset palautteet ovat yhtä hyviä. Tuntiaktiivisuuden mittaaminen keskustelualueen kautta on aikaa vievää. *Opiskelijan motivaatio* tai sen puute olivat haasteiden puolella. Opiskelijan itseohjautuvuus voi olla heikkoa, joten oppiminen voi jäädä vajaaksi.

*Jos opiskelija tekee harjoitustyöt muualla, miten arviointi? (opettaja 3)*

*Kyllä tässä kokee enemmän olevansa sihteeri, kuin opettaja, mielestäni liian usein. Opiskelijalla helpompi mahdollisuus mennä mistä aita on matalin, vaatii opelta tiiviimpää otetta, mikä taas ei ole asian kannalta järkevää: turhaa ajan tuhlausta, turhaa ”kyttäämistä” (opettaja 1)*

*Resurssit tai niiden puute oli opettajien ongelma. Työtä tuntui olevan enemmän ja käytettävissä olevaa aikaa vähemmän. Aikuisten lähitunteja onkin yleensä vähemmän kuin nuoren vastaavassa opintojaksossa, mutta kolme vastaajaa sanoi, että iLincissä pidettäviä lähitunteja olisi edelleen vähemmän. Pedagogiset ja substanssin haasteet olivat yksi seikka. Mainittiin menetelmien rajallinen käyttö sekä harjoitustöiden perinteinen tekeminen ei ole mahdollista.*

*Muutenkin työllistää paljon opettajaa, koska iLinc-opetuksessa on noin 60% lähitunneista verrattuna nuorisopuoleen, ennen alle puolet (nyt nuorisopuolen tuntimäärää tuotu alaspäin) (opettaja 12)*

*Taitoaineiden ja konkreettisten asioiden opetus, on lähes mahdotonta. (Esim. opettaja näyttää jonkin konkreettisen työvaiheen, ja opiskelija toistaa käytännössä, esim. leivonta.) Miten havainnollistat, miltä maistuu / tuoksuu oikein tehty ruoka-annos. (opettaja 7)*

*Haasteellinen puoli on se, että on tarkoin mietittävä mitä puhuu eli oltava todella sisällä aiheessa. (opettaja 13)*

Työhyvinvointi ja jaksaminen, sekä itsestä huolehtiminen olivat taustalla yhdessä vastauksessa. Koen, että asia on kuitenkin tärkeä, vaikka vain yksi vastaaja nosti seikan tässä kohdassa esille. Aihe kuitenkin tuli esille muissa kohdissa vastauksia.

*Fyysisesti erittäin huono oppimistapa: koneella tulee istuttua liian kauan. (opettaja 1)*

Positiivisia seikkoja virtuaaliseksi muuttuneen opintojakson toteutuksesta olivat toteutuksen erilaiset ratkaisut ja niiden pohtiminen, oppituntien tallennus, aikaan ja paikkaan sitoutumattomuus sekä opettajan että opiskelijan työaikaan liittyvät erilaiset positiiviset seikat ja positiivinen ilmapiiri.

Negatiivisiksi asioiksi tulivat seuraavat seikat vuorovaikutuksen kärsiminen opintojakso vietäessä virtuaaliseen oppimisympäristöön, tekniset ongelmat, tuntityöskentelyn seuraaminen, arviointi ja palaute, opiskelijan motivaatio, resurssikysymykset, pedagogiset sekä substanssin haasteet ja työssäjaksaminen.

Opintojaksot sisältävät perinteisiä asioita tekstiä Power Pointissa tai Wordissa. Puhuttu asia oli hyvä olla vielä kirjallisena jossain muodossa. Kaikki käyttivät sähköisiä artikkeleita opintojaksojen tukena. Nauhoitettujen luentojen osalta tuli hajontaa, kuusi kertoi käyttävänsä nauhoituksia jonkin verran ja kahdeksan ei lainkaan. Osa sanoi harkitsevansa tehdä tallenteita perusasioista.

*Tätä (etukäteen nauhoitettuja luentoja) tulisi hyödyntää enemmän, varsinkin kun vierailijaluennoitsijat ovat antaneet luvan tallenteeseen! Näille voisi olla aiheisällön mukainen nauhoita/tallennepankki. (opettaja 13)*

Kuvien ja videoiden osalta oli hieman haastetta, sillä iLinc ei välttämättä jaksa pyörittää niitä. Tekijänoikeudet olivat mietinnässä. Oheislukemistona ja lisänä ne olivat suosittuja. Niiden merkitystä piti kuitenkin korostaa, että opiskelijat hyödyntäisivät niitä opinnoissaan. Internetissä voi olla hyviä tehtäviä ja apuohjelmia, joita voi hyödyntää. Jotkut internetsivustot sisältävät hyvää tietoa, esimerkiksi Yle areenalla saattoi olla hyvää tietoa kuunneltavassa ja katseltavassa muodossa.

Opettajat vahvistivat opiskelijoiden ammatillista osaamista monin keinoin. Sisällölliset ratkaisut olivat pääosassa ja ammatillisilla esimerkeillä sekä erilaisilla tapauksilla vahvistetaan asian hallintaa. Sähköiset ilmaiset materiaalit ja sovellukset olivat erityisen ilon ja ylpeyden aiheita.

*Olen pystynyt antamaan kaikista opintojaksoistani sähköisen opetusmateriaalin opiskelijoiden käyttöön joko liitetiedostona tai internet-linkkeinä. Kaikki ilmaisia. En ole joutunut ostattamaan ainuttakaan oppikirjaa tai maksullista internet materiaalia virtuaaliopetuksen tunneilleni. Tästä olen erityisen ylpeä. (opettaja 7)*

*Motivointi, kiinnostuksen herättäminen, uusien kokemusten, näkökulmien tarjoaminen. (opettaja 8)*

Vertaisoppiminen oli tärkeää, vaikka joissakin aineissa sen toteuttaminen saattoi olla hankalaa. Palaute ja arviointi koettiin myös tärkeiksi, mutta samassa lauseessa oli vastaus, ettei siihen ole kuitenkaan aikaa. Oppimistehtävien purku oli hyvä mahdollisuus antaa ja saada palautetta. Lisäkysymykset ja ongelmien selvittäminen opiskelijoiden kanssa koettiin hyvänä ammatillisen osaamisen vahvistamisessa.

Pyysin vinkkejä opettajalle, joka aloittelee etäopintojaksoa. *Suunnittelutyö* tuntui olevan tärkeä asia ja se tuli toistuvasti esille. Opiskelijoiden *aktivointi* oli tärkeä asia.

*Koettakaa mieltä osallistujien aktivoimisen mahdollisuuksia. Ei pelkästään 4 tunnin tappavaa annosta luentoa. (opettaja 14)*

*Irti kaikista vanhoista tottumuksista, puhtaalta pöydältä. Oman työn tavoitteet pohdittava ensin perusteellisesti. (opettaja 3)*

*Asenne, läsnäolo ja työssäjaksaminen* tuli esille näissä vinkeissä. Asenteen merkitys ja vaikutus tuli monissa muissakin kohdissa ilmi ja virtuaalisen oppimisen osalta täytyy



ajatella, että on hienoa voida tarjota virtuaalinen opiskelumahdollisuus. Kuunteleminen, läsnäolo ja avoimuus olivat seikkoja mitä kuului virtuaalisen opettajan työhön. Kokeneemmat auttoivat mielellään ja heitä kannatti kuunnella. Opiskelijoiden kysymyksiin piti vastata suhteellisen nopeasti.

*Erittäin hyvin pitää huolehtia omasta fyysisestä kunnosta, jotta hartiaseutu ei mene tukkoon. Nukkuminen tärkeää, koska koko ajan pitää olla skarppina, niin ja tietystiyvät työlasit. Muutoin opetus ei sinänsä sen kummempaa, välineet vaan erit, mutta tavoitte sama. Ehkäpä asennoituminen ja verkon hyväksyminen on eka asia... (opettaja 1)*

Vastauksista saattoi päätellä, että monet opettajat pitivät virtuaalisista opetuksista. Oman alan vahvan osaamisen lisäksi tärkeää oli virtuaalisen oppimisympäristön hallitseminen. Opettajat olivat kohdanneet moninaisia pulmia ohjatessaan virtuaalisia opintoja. Ehdottomasti eniten oli vastauksissa erilaisia teknisiä ongelmia; esimerkiksi yhteys pätki, koneet kaatuilivat, ohjelma ei jaksanut pyöriä, laitteissa oli vikoja tai mikit tai kuulokkeet eivät toimineet. Aiheeseen liittyviä ongelmia olivat, esimerkkinä jotkut ohjelmat toimivat vain koulun verkossa. Ryhmän toimimiseen liittyvät ongelmat olivat ryhmätyön teossa ja miten isossa ryhmässä opitaan. Käytännön seikat esimerkiksi kielten opetuksessa, käytännön työt ruoanlaitto, ja muu ”kädestä pitäen” opetus koettiin lähes mahdottomana. Opiskelijoiden motivaatio-ongelmat olivat monelle tuttuja. Poissaolot tunneilta mietityttivät useaa.

*Verkko-opetuksen haasteet ovat kokonaisvaltaisemmin haasteellisemmat, koska siinä vuoropuhelu on enemmän yksilöltä yksilölle, ei mahdollista esim. elekieli, vartalonkieli, osanottajien äänensävy merkittävässä roolissa. Tarvitaan ääniosaajia :). (opettaja 13)*

Kyselyssä selvitin millaisilla keinoilla opettajan uudistavat vanhasta opintojaksosta uutta. Keinot olivat moninaiset. Opintojakso muuttui vastaajista 12 mielestä ja kaksi koki,

ettei muutosta paljon ollut. Tekniikka, siis koneet, laitteet ja ohjelmat lähinnä mitkä muuttuivat. Apuja toivottiin edelleen tekniikan sujuvaan hoitamiseen ja pedagogiikan parantamiseen. Näihin työnantajan tulisi panostaa. Kyselyssä nähtiin monia keinoja, vertaistuki, workshopit, ryhmätyö ja sekä tavallinen koulutus.

#### **5.4 Tulokset kolmannen opetuskyklin muodossa**

Opintojakson aloitus tulee olla hyvissä ajoin. Mikäli tilanne sallii, niin jonkinlainen aloitus oli hyvä olla jo keväällä ennen kesätauolle lähtöä. Ajatustyö on hyvä saada käyntiin, vaikka itse työn aloitus on myöhemmin. Suunnittelutyö ja aikataulusuunnittelu tulee tehdä hyvissä ajoin ja saada opintojakso alkamaan ensimmäisessä periodissa. Toisaalta opintojakson lopetus tulisi viedä vuoden loppuun, jopa tammikuulle palautuspäivä.

Optiman kansioden rakentamisessa tulee pitää helppo ja yksinkertainen kaava. Kansiot on hyvä tehdä hyvissä ajoin. Tulevan opintojakson keskustelu ja informointi kannattaa aloittaa kansion keskustelukanavan kautta, tieto pysyy tallessa ja löytyy samasta paikasta. Dokumenttipohjista on hyvä tehdä etukäteen tallenteet tai qr-koodit, joissa kerrotaan tarkemmin mitä mihinkin dokumenttiin tulee tehdä. Ryhmät ovat eri tasolla osaamisessa, osalle riittää maininta projektisuunnitelman teosta ja osalle pitää kertoa jokainen otsikko tarkkaan. Materiaalin ollessa tallenteena, sitä on helppo käydä uudelleen tarvittaessa läpi, eikä koko ryhmä tarvitse samaa kertausta.

Toimeksiannot tulevat joskus hyvissä ajoin, joskus liian lähellä aloitusta. Osaamista tarvitaan toimeksiantojen valinnassa. Hyvä olisi saada ryhmille ilmoittautuminen etukäteen eri toimeksiantoihin tai teemoihin, jotta he voivat aloittaa orientoitumisen asiaan. Opiskelijan aiempien kokemusten selvittäminen voi tapahtua suullisesti tai ennakkotehtävällä. Toimeksiannon teema tulee olla selvillä kuitenkin aiemmin. Asian voi toteuttaa Optiman ryhmäpäiväkirjalla, johon kaikki kirjoittavat oman osaamisen auki tulevaa toimeksiantoa silmällä pitäen. Kirjoittamisen jälkeen kokemukset on hyvä käydä keskustellen läpi. Ryhmän organisoitumisen vuoksi on hyvä tietää aikaisemmista osaamista tai muista asioista, mitkä vaikuttavat toimeksiannon ratkaisemiseen.

Pienryhmien ollessa jo valmiina, on helpompi aloittaa varsinainen opintojakso. Toimeksiantajat tulee saada havaitsemaan heidän oma rooli ryhmän opintojen edistämisessä. On hyvä kutsua toimeksiantajat oppilaitokseen vierailulle. Samalla he voivat tavata oman ryhmän opiskelijat ja näin luoda henkilökohtaisen kontaktin ryhmälle. Mikäli toimeksiantaja ei pääse paikalle, voi hänen toimittaa videotallenteen esimerkiksi Dropboxin kautta, ja esitellä siten toimeksianto. Myöhemmin on helpompi ottaa yhteyttä toimeksiantajaan sähköpostilla, kun on jo kerran tavannut.

Kaikkien toimeksiannot tulee käydä yhteisesti läpi alussa. Kaikille osapuolille tulee olla toimeksianto mahdollisimman selvä. Erityisesti nuorisoryhmien kanssa on tärkeää selvittää tehtävät asiat mahdollisimman tarkkaan, jotta kaikki tietävät mitä on tarkoitus tehdä. Motivaatio on kantava voima, jotta tuloksia saadaan. Toimeksiannon ratkaiseminen on pitkä prosessi ja motivaatiota tarvitaan. Mikäli ryhmä ei ole vielä selvillä, voi olla että lisäkysymykset ja tarkennukset esitetään sähköpostilla tai tutustumiskäynnillä. Samalla on hyvä käydä läpi kulut. Oppilaitokselle ei saa tulla lisäkuluja toimeksiantojen hoitamisesta ja toimeksiantajan tulee tiedostaa esimerkiksi puhelinkulut, matkakulut tulevat toimeksiantajan maksettavaksi. Opettajien tulee osata arvioida riittäkö tavanomainen resurssi ohjaukseen, vai tuleeko esimerkiksi laadukkaammasta raportoinnista lisäkuluja. Jos tulee, niin ne on hyvä selvittää jo alussa. Projektisopimus tulee laatia aikaisessa vaiheessa ja sen voi hoitaa ensitapaamisessa.

Opettajien merkitys toimeksiannon onnistumiselle on merkittävä. Opiskelijat toteuttavat itse lähes kaiken, mutta opettajan tulee olla tavoitettavissa vähintään tiettyinä aikoina. Se voi toteutua klinikkatyyppisesti iLincissä tai jos on mahdollista, niin vapaammassa ilmapiirissä vaikka Facebookissa (sosiaalisen median apuväline yhteydenpitoon) tai kahvilassa. Sähköpostin ja keskustelupalstan aktiivinen seuraaminen ja vastaaminen tulee tapahtua ripeästi. Työ on pysähtynyt johonkin ongelmaan, opettajaa voidaan tarvita ongelmanratkaisussa. Omia nimettyjä pienryhmien ohjauksia en suosittelen, mikäli opintojaksolla on useampi opettaja. Yhteisohjauksessa molempien ohjaajien kommentit otetaan tosiaan, eikä odoteta ”omaa ohjaajaa” loputtomiin. Oma ohjaaja voi olla estynyt, ja toisen ohjaus on yhtä hyvä.

Ryhmäytyminen tulisi tapahtua nopeasti aloituksen jälkeen. Pienryhmän jäsenten on hyvä tuntee toisiaan hieman ja vapaamuotoinen tutustuminen auttaa. Tässä voi ottaa kontaktitunnilla kuvakortit avuksi tai kukin laatia Facebook:iin tai Instagramiin (internetissä oleva valokuvallinen sosiaalisen median ohjelma) oman esittelykuvakollaasin. Pienryhmien työskentelyn tueksi kannattaa opiskelijoita pyytää tekemään ryhmä Facebook:in, oletuksena, että kaikki ovat sosiaalisessa mediassa. Jos näin ei ole, tulee pienryhmän saada oma suljettu kansio ja keskustelualue verkko-oppimisympäristöön. Opettajan olisi hyvä olla ryhmän yksi jäsen. Mikäli toimeksiantaja on Facebook:ssa, viestintää helpottaa hänen liittäminen ryhmään.

Tutkimus- ja kehittämistoimen perusteet – opintojakso tulee olla suoritettuna ennen Kehitysprojehtia. Keskustelu näiden opintojaksojen opettajien kanssa sekä eriyttäminen järkevällä tavalla erilaistavat opintojaksoja. Tutkimus- ja kehittämistoimen perusteet voi olla perusteita ja työkaluja antava, kun taas Kehitysprojehti tietoja soveltava opintojakso. Menetelmällistä osaamista tulee lisätä aiheen haasteellisuuden vuoksi. Opintopolun avaaminen tulee tehdä selvemäksi, jotta opiskelija havaitsee mistä opintojaksoilla on kyse ja mitä opintojaksoilla tavoitellaan.

Opintojaksojen sisältöihin ja aihealueisiin tulee tehdä ja etsiä hyvää, laadukasta ja uutta oppimateriaalia. Sähköiset materiaalit helpottavat opiskelijoiden toimintaa ja niihin kannattaa panostaa. Kirjaston henkilökunta auttaa tarvittaessa hyvän materiaalin etsimisessä. Tavanomaiset luennot ovat tärkeitä, silloin tulee keskittyä olennaiseen ja pyrkiä motivoimaan ja innostamaan opiskelijoita tiedon lähteille. Klinikkatunneilla voi käydä ilmi joku ongelma tai epäselvä aihealue ja siihen on hyvä paneutua yleisesti. Toteutus suunnitelmassa on aikataulun lisäksi suunnitelma opetusaiheista, sellaisia ovat esimerkiksi ajanhallinta, projektioppiminen, kehittämistyökalut ja menetelmälliset seikat. Kuuntelu, ajanhermolla oleminen ja kysyminen ovat opettajalle tärkeitä muistia.

On tärkeää käydä läpi mikä ero on tallennetulla oppitunnilla ja reaaliaikaisella tunnilla. Pyrkimys päästä reaaliaikaiselle tunnille tulee olla ykköstavoite. Toisaalta on tärkeää huomioida perheelliset ja työssäkäyvät aikuiset, pyrkiä auttamaan heitä pysymään opinnoissa mukana. Opettajan täytyy tietää ketkä opiskelijat ovat opintojaksolla mukana.

Kirjallisiin ja arvioitaviin dokumentteihin on hyvä saada uutta eloa. Jonkun osan työstä voi hyvin korvata digitarinalla tai videolla. Jos projektisuunnitelma on tehty hyvin etukäteen vaikkapa Corcboardille (virtuaalinen korkkitaulu) tai Etherpadiin (muistiotyökalu internetissä), sen voisi esittää mainiosti liikkuvalla kuvalla. Linkki tulee jakaa tähän sähköiseen miellekarttaan, jotta videon seuraaminen helpottuu. Projektisuunnitelmasta tulee käydä ilmi tietyt asiat, ja ne voi esittää monin tavoin. Videon voi jakaa Dropboxin kautta, sillä videot vievät paljon muistitilaa, joten virtuaalinen oppimisympäristö ja sähköposti voivat olla hetkessä tukossa. Kirjoittamista voi vähentää kuormittavuuden vuoksi. Opintojakso on kuormittava ja haastava, vaikkakin erilainen ja mukava. Projektisuunnitelman merkitystä tulee silti korostaa, vaikka esitystapa olisikin erilainen. Huonolla tai ylimalkaisella suunnittelulla saa ongelmia myöhemmin.

Ajanseurantaa ei kannata poistaa, se vähentää vapaamatkustajien menoa. Opiskelijat ovat rehellisiä, varsinkin dokumenttien ollessa avoimesti kaikilla esillä. Mikäli opiskelija ei ole tehnyt opintojaksolla asioita, ei ole oikeutettu pisteisiinkään ja opiskelijat hyväksyvät sen, kun asia on tiedossa heti alussa. Samoin itse- ja vertaisarviointi ovat hyvät välineet selvittää opiskelijoiden panostusta opintojaksoon.

Pienryhmien omat kriittiset pohdinnat / aihealue on hyvä olla virtuaalisen oppimisympäristön ryhmätyötiloissa ja opettajan tulee olla vuoron perään ryhmissä kuuntelemassa ja ohjaamassa keskustelua. On tärkeää reflektoida mennyttä ja tulevaa avoimesti ryhmän kesken. Tässä voisi hyödyntää Instagramia, ja kukin voisi ladata kuvien avulla omia mietintöjä aiheeseen. Esimerkiksi aihealueena perehdytysprosessi on helppo käydä teoreettisesti läpi kuvien kautta.

Käsitteellistämisen työkaluksi voi hyvin ajatella Google Doc kirjoitustyökalua. Kaikki pääsevät yhtä aikaa kirjoitustyöhön ja sinne voi viedä loppuraportin kirjoittamisen. Viimeisin versio löytyy aina ryhmän kirjoitustilasta ja sitä voi jatkaa tai lukea milloin tahansa. Opiskelijan sekä opettajan oikeusturvan vuoksi on hyvä olla selkeä arvioitava työ, prosessiarvioinnin lisäksi. Loppuraportin tekeminen on tärkeä työvaihe ja onkin hyvä säilyttää se sellaisenaan. Loppuraportin jälkeen opiskelijoiden tulee laatia lyhyt

Facebook-postaus ryhmän oman valokuvan tai aiheeseen sopivan kuvan kanssa, jotta opettajalla on helppo päivittää työpaikan Facebook:ia ja kertoa työstä julkisesti.

Käytännön työ tai sen kokeilu on useimmiten tärkeä osa Kehitysprojektia. Siitä on hyvä sopia heti alussa toimeksiantajan kanssa. Jos esimerkiksi testataan jotakin raaka-aineita, ne tulisi hoitaa toimeksiantajan tiloissa ja raaka-aineilla. Tai jos tutkitaan jotakin asiaa esimerkiksi kyselyllä, niin tarvittavat välineet paperit, kynät tai tablettitietokoneet tulisi saada toimeksiantajalta. Toki oppilaitokseltakin voi kysyä tiettyjä tarvikkeita lainaan, mutta niistä tulee sopia etukäteen. Opiskelijoilla voi olla omia laitteita, ja tulisikin nähdä ne laitteet resurssina pienryhmälle. Oppilaitos ei voi antaa kaikkia laitteita valmiina. Opettajan laitteisiin tulee panostaa myös, ja esimerkkinä taipuisa web-kamera olisi hyvä lisälaitte. Sitä voi käyttää dokumenttikamerana ja näyttää helpommin jotain kohdetta.

Toimeksiantajat arvioivat työtä joko annetun arviointikriteeristön mukaan tai sanallisesti. Jos työ onnistuu, niin palaute on hyvää. Opintojakson aikainen palaute on hyvä kirjata toteutus suunnitelmaankin. Mikä palaute on suullinen ja löytyy tallenteesta tai mikä palaute on kirjallinen. Opettajan ajan säästämiseksi on hyvä hyödyntää välipalautteissa tallenteita. Loppuarviointi on hyvä tehdä kirjallisesti, jotta opiskelija voi palata siihen tarvittaessa. Arviointikriteerit tulevat olla läpinäkyvät ja soveltuvat projektiopintoihin, missä prosessilla ja kehittymisellä on suuri merkitys.

Hyvä suunnittelutyö, asioiden ennakointi ja läpinäkyvä toiminta ovat tärkeitä Kehitysprojektin opintojakson toteuttamisessa. Rohkeus hypätä opettajana hieman haastavaankin aihealueeseen työkaverin tukemana, vahvistaa myös omaa ammatillista prosessia. Iloinen suhtautuminen opettamiseen, olipa keinot mitkä hyvänsä, auttavat pitkälle. Toisaalta raamit ja selkeät ohjeet ovat virtuaalisissa opinnoissa kulmakiviä. Asiat lähtevät ronsyilemään helposti, mikäli rajaus tai aihe ei pysy hallinnassa. Opettaja ei voi olla kuitenkaan koko ajan kontrolloimassa asioita, joten samanlainen näkemys on tärkeää eri asioista. Tiedetään suurin piirtein mikä on lopputulos, vaikka esimerkiksi kyselyn vastauksia tai siten tuloksia ei tiedetäkään. Tiedetään miten lopputulokseen päästään ja mitä se vaatii.

## 5.5 Tutkimuksen luotettavuuden tarkastelu

Laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointiin löytyy erilaisia käsityksiä tutkimuksen luotettavuuteen liittyvistä kysymyksistä. On aiheellista pohtia onko laadullisen tutkimuksen piirissä yhtenäisiä käsityksiä tutkimuksen luotettavuudesta. Tarkoitus on tehdä luotettavaa tutkimusta laadullisen tutkimuksen parissa. Tietoteoreettisessa eli epistemologisessa keskustelussa erotetaan neljä erilaista totuusteoriaa; totuuden korrespondenssiteoria, totuuden koherenssiteoria, pragmaattinen totuusteoria ja konsensuskeen perustuvat totuusteoria. Korrespondenssiteorian mukaan väite on totta vain, jos se vastaa todellisuutta. Koherenssiteorian mukaan väite on totta, jos se on yhtä pitävä tai johdonmukainen muiden väitteiden kanssa. Pragmaattinen totuusteoria liittyy tiedon käytännöllisiin seuraamuksiin, uskomus on tosi, jos se toimii ja on hyödyllinen. Konsensuskeen perustuvassa totuusteoriassa painotetaan, että ihmiset voivat luoda yhteisymmärryksessä ”totuuden” oikeudenmukaisuudenkin mukaan. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 134–135.) Kärnän (2011, 191) mukaan pragmaattinen tutkimus arvioidaan käyttökelpoisuuden kautta. Koen, että minun työssä voidaan nähdä pragmaattinen totuusteoria. Työni on käytännöllinen, virtuaalinen ohjaaminen toimii, on hyödyllistä ja mahdollista.

Puolueettomuuden tarkastelussa nousee pohdintaan miten tutkija pyrkii ymmärtämään ja kuulemaan tiedonantajia ja suodattuuko tiedonantajien kertomus tutkijan oman käsityksen läpi. Aiemmin tutkimuksen luotettavuutta on lisännyt tutkijan ammatti (sairaanhoitaja tutkii hoitotiedettä), mutta myöhemmin on alettu problematisoida näkemystä, oman alan tutkimista ei enää pidetä itsestäänselvyytinä. (Tuomi & Sarajärvi 2012, 135–136). Tutkin aikaisempaa työtäni. Halusin sen vuoksi lisätä muiden ohjaajien ajatuksia työhön, koska pohdin omaa rooliani työni tutkijana. Kirjoitusvaiheessa olen pystynyt katsomaan aineistoa kauempaa, sillä edellinen työsuhteeni ei ole aktiivinen tällä hetkellä.

Sovellan Tuomi & Sarajärven (2012, 140–141) mukaista pohdintaa. Työni on mielestäni johdonmukainen ja olen perustellut asioita. Olen avannut omat sitoumukseni tutkijana ja miksi olen kiinnostunut aiheesta. Aineiston keruuta olen avannut ja aineistoa vahvistaa aineiston triangulaatio eli aineistoa on kerätty eri tavoin ja eri informanteilta. Eskola & Suoranta (1999, 69) aineistotriangulaatiolla voidaan korjata aineiston luotetta-

vuusvirhettä, joka tulisi mahdolliseksi yhden aineiston käsittelyn myötä. Tiedonantajia ei ole valittu, vaan kaikki ryhmien opiskelijat saivat samat kysymykset pohdittavaksi. Samoin opettajien kysely kohdistui kaikkiin virtuaalisia opintoja ohjanneisiin. He valitsivat itse vastaamisen. Kaikki tiedonantajat eivät ole lukeneet tekstiäni etukäteen. Lapin amkin toimitusjohtaja Martti Lampela on tutustunut työhön etukäteen.

Tutkimuksen aikataulu on pitkä ja sitä on tehty vaiheissa. Hyvän dokumentoinnin vuoksi asiaan on ollut mahdollista palata. Aineistoanalyysi on tehty kevään 2014 aikana. Aineistosta voisi löytää uusiakin näkemyksiä, jos olisi yhdistellyt eri kysymyksiin tulleita vastauksia yhteen. Paikoin yhdistelinkin, esimerkkinä työssäjaksaminen, sillä se oli useissa eri kohdissa vastauksia. Sitä asiaa olisi kiinnostavaa tutkia lisää, se liittyy ajankohtaisiin asioihin Lapin AMK:in muutostyössä. Lisäävätkö virtuaaliset ohjaukset työssäjaksamista vai kuluttavatko ne perinteistä ohjaustyötä enemmän? Molempia tehdään edelleen, ja aineiston saisi työhön helposti.

Tutkimukseni on luotettava, sillä olen katsonut työtä taustateorian läpi ja pystynyt havaitsemaan asioita siitä. Siirrettävyyttä ja toistettavuutta pohdin, ja samankaltaisia tuloksia työstä saisi joku muukin tutkija. Toisaalta myös erilaisia tuloksia voisi saada, mutta päätulokset ovat vahvoja ja usein toistuneita vastauksissa. Olen nähnyt mitä kehitysprojektien ohjaajan työ on, tiedän ohjaustyön paineista ja ymmärrän informanteja. Opiskelijoiden kommentit pystyin ymmärtämään, sillä oma opiskelu on ajallisesti lähellä. Olen tehnyt 2008–2011 matkailun restonomin tutkinnon perinteisessä luokkahuoneympäristössä.



## 6 Johtopäätökset ja pohdinta

Kolbin syklimallissa oppijan omat aiemmat kokemukset opetettavasta asiasta ovat tärkeitä opetuksen pohjustukselle. Opettaja voi monin tavoin miettiä opiskelijoiden kokemusten avaamista ja käyttää siihen hieman aikaa. Hyödyt tulevat näkyviin myöhemmin, kun uusi oppi kerääntyy vanhan päälle. Tarkkaavaisuus on täytynyt kohdistua oikeaan asiaan ja näin opiskelu pysyvä annetuissa aiheissa. Oppiminen on konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukainen, jossa oppiminen rakentuu vanhan päälle ja näin syvenee. Oma kokemus on oppimisen lähtökohta ja oleellinen osa, mutta se ei vielä takaa oppimista. Muita tärkeitä vaiheita ovat ilmiön / asian havainnointi ja pohtiminen. Ilmiön ymmärtämiseen ja käsitteellistämiseen tulee panostaa, jotta oikea tieto saavutetaan. Aktiivisen toiminnan vaihe on oleellinen osa kokemuksellista oppimista. (Poikela S. 2003, 125-127; Pylkkä 2010.)

Kyselyssäni kävi ilmi, että *opettajat kokivat tärkeänä selvittää opiskelijoiden aikaisempia kokemuksia oppiaineissa*. Erityisen käyttökelpoisena pidettiin ennakkotehtävää, jossa opiskelija kuvasi aiempaa osaamistaan verrattuna tulevaan aiheeseen, tehtävässä opiskelija peilasi oman työpaikan tai yrityksen kautta omaa lähtötilanteen osaamistaan. Kertaava tehtävä aiempaan opintojaksoon oli hyvä neuvo. Sähköisiä dokumentteja suositeltiin. Muissa keinoissa suosituin oli keskustelun eri muodot: reaaliaikaiset puhutut keskustelut, erilaiset kirjalliset mahdollisuudet esimerkkinä chat ja keskustelupalstat. Kaikki vastaajat pitivät aiemman osaamisen selvittämistä tärkeänä, kaikki selvittivät asiaa jollakin tavalla. Onkin tärkeätä havaita, että keinoja oli monia. Rohkeus kokeilla uusia tapoja viestitti opiskelijoille opettajan uudistumista työssään.

*Reflektoinnin osalta opettajat olivat yksimielisiä, kaikki sanoivat sen olevan tärkeää kaikkineen omalle ja vertaisen oppimiselle*. Reflektio oppimisesta voi tulla viiveellä myöhemminkin. Haasteita tähän työhön liittyi opiskelun eriaikaisuuden vuoksi, aina opettajat eivät tieneet ketkä olivat mukana opintojaksolla. Ratkaisuna voisi ajatella hyödynnettävän Optiman erilaisia työkaluja, päiväkirjaa, keskustelualuetta. *Abstrakti käsitteellistäminen kulki käsi kädessä reflektoinnin kanssa ja sitä oli vaikea nähdä erillisenä osana oppimisprosessia*. Kirjallisissa töissä vaihe tuli kuitenkin ilmi ja olikin

olennainen osa millä oppiminen todennettiin. *Käytännön kokeilut olivat paikoin pitkälle pohdittuja, mutta tähän osaan opettajat selvästi kaipasivat avaaamista ja ehkä myös vinkkejä.* Virtuaalisessa oppimisympäristössä tämä osa vaati tutustumista tekniikkaan ja siihen löytyi apuja atk-tuelta tai työkavereilta.

*Opettajan oman virtuaalisuuden* kanssa oli tärkeää tehdä työtä. Asennoituminen virtuaaliseen oppimisympäristöön tuli pohtia ja miettiä mitä se vaati itseltä opettajana. Pulmiin löytyy tietoa. Oma hyväntuulinen suhtautuminen virtuaaliseen opetukseen helpotti hymyilyä luurien kanssa. Opiskelijat olivat tarkkoja ilmapuntareita ja vaikka olisi satoja kilometrejä väliä, opettajan oma asenne havaittiin. Opiskelijoilla oli paljon vertailumahdollisuuksia, sillä he kuuntelivat päivän aikana useampia opettajia.

*Tekniikan hyväksyminen ja sen hallitseminen* oli tärkeää sujuvan työn kannalta. Joskus on kuitenkin pakko ottaa riski ja kokeilla uutta ohjelmaa tai sovellusta. Silloin on hyvä kertoa opiskelijoille, että nyt harjoitellaan tätä ja jos joku menee vikaan, heidän kanssaan voi etsiä yhdessä ongelmaan ratkaisua. Työnantajan tulee panostaa erilaisiin vapaamuotoisiin tapaamisiin tekniikan käyttämisessä. Optima ja iLinc olivat perustyökalut ja niiden käyttöön toivottiin edelleen koulutusta. Puhumattakaan muista sovelluksista ja niitä on hyvä ottaa työhön avuksi. Ajantasainen välineistö oli tärkeää ja että olemassa olevista laitteista saataisiin irti paljon. Älypuhelimet korvaavat kynän ja paperin, niillä saa paljon aikaan ja samalla vaivalla tulee tehtyä muistiot ja liitetiedostot. Tekniikan aktiivinen käyttö mullistaa monta asiaa, niitä pitää vain harjoitella.

*Pedagoginen vuoropuhelu* oli tärkeää ja sitä tulisi tehdä. Ammattikorkeakouluopettajilla oli useimmiten opettajan pedagogiset opinnot takana. Siten voi ajatella, että niiden asioiden kertaaminen ja virtuaalipedagogiikan pohtiminen auttavat työssä. Ammatillinen osaaminen on automaatio ammattikorkeakouluopettajille ja mikäli ei osaa vahvasti opettamaansa asiaa, on palaute varmaa. Omaa osaamista pitää päivittää jatkuvasti monella saralla ja pedagoginen osaaminen oli vain yksi niistä kerrattavista asioista. Vertaistarinat olivat tärkeitä väyliä pohtia omaa virtuaalista osaamistaan ja pedagogisia valintoja. Joku oli voinut kehittää jonkin hyvän tavan jo aiemmin ja sitä voisi kokeilla. Virtuaali-Cafe

olisi iLincissä aina tiettyinä aikana ja sinne voisi mennä pohtimaan esimerkiksi puoleksi tunniksi asioita, uusia ohjelmia tai tehtäviä.

*Työajalliset vapaudet* lisäsivät tunnetta hallita omaa työtään. Se oli tärkeää opettajille ja opiskelijoille. Täytyisi pitää mielessä tallenteen ja reaaliaikaisen tunnin erot ja muistaa, että oppitunneista menetti osan tallenteena. *Eriaikaisuus* opetuksessa oli haaste ja jokaisen opiskelijan tulisi huolehtia, että vähintään opettaja tietää hänen mukanaolostaan opintojaksolla.

*Vuorovaikutus* oli yksi mikä väistämättä kärsi. Still-kuva ei anna paljon kuulijalle. Web-kameran voi pitää auki. Se pitäisi väen tietokoneen ääressä. Juttelulle pitää jäädä aikaa, tallennuksen voi myös sammuttaa siksi aikaa, kun käydään jokaisen tunnelmia läpi. *Opiskelijoiden aktivointia* tulee pohtia ja toteuttaa paljon. *Arviointi ja palaute* työllistävät aina opintojaksoissa ja opintojaksona aikainen palaute on tärkeää saada, jotta opiskelija voi mahdollisesti korjata asiaa. Arvioinnissa tallenteet sekä vertaisten palautteet ovat samalla tavalla ohjaavia kuin loppuarviointikin. *Resursseja* ei ole tulossa lisää, joten monenlaiset helpotukset tulee ottaa käyttöön. *Työssäjaksamisesta huolehtiminen* on tärkeää, jotta työtä jaksaa tehdä ja uudistaa sitä.

Vuojärven (2013) ja Sipilän (2013) väitöskirjoissa havaittiin tekniikan haasteet opettajien työssä. Tekniikkaa ja ohjelmia on monenlaisia, niiden käyttöä opetustarkoituksessa ei ole opiskelijoiden näkemyksen mukaan riittävästi. Kullaslahden (2011) tutkimuksessa oli nähtävissä mitä erilaisia osaamisia verkossa toimivalla ammattikorkeakoulun opettajalla tulisi olla. Kärnän (2011) mukaan erilaiset tiedonrakennuksen tilat wikeissä ja blogeissa vahvistivat opiskelijoiden oppimista. Syrjäkari (2007) mukaan tieto- ja viestintätekniikan käyttö opetuksessa vaatii opettajalta hieman erilaisia taitoja verkossa. Minun tutkimuksessa vahvistui myös opettajan erilaisten osaamisten tarve.

Leilan matka virtuaaliseen oppimismaailmaan alkaa olla päätöksessä. Näyttäisi, että olen onnistunut yllättämään itseni. Virtuaalinen oppiminen on muutakin kuin iLinc tunteja, Optimaa ja Power pointtia. Erityisen iloinen olen, että pääsin tutustumaan 9.-11.4.14 Hämeenlinnan ITK2014 konferenssitapahtumaan. Siellä viimeistään käsitin

kuinka moniulotteisesta asiasta on kyse. Ei ole yhtä ainutta oikeaa tapaa tehdä virtuaalisia opintoja, eikä ole yhtä tyypillistä opettajaa, joka niitä tekee. Oppilaitos, työyhteisö, opiskelijat, opetettavat asiat, ohjelmat, tekniikan mahdollisuudet ja opettajan oma rohkeus antavat rajoja. Tulee haluta kokeilla ja etsiä omaa parasta tapaa tehdä virtuaalisia opintoja.

Oma käsitykseni oppijana ei paljon muuttunut, tavoittelen paljon, mutta ymmärrän realiteetit. Mutta käsitykseni tutkijana muuttui. En voinut uskoa, että voisin innostua jonkin asian tutkimisesta, mutta näin kävi. Tämä oli ensimmäinen tutkimus minulle, aiemmat ovat olleet pikemminkin selvityksiä. Eli monessa mielessä minulle erilainen prosessi. Kaikki valinnat eivät olleet helppoja, mutta tulivat tehdyksi. Selkeästi huomaan, että minua jäi kiinnostamaan opettajille suunnattu täydennyskoulutus aiheen tiimoilta. Atk-tuki ja e-tuki eivät riitä, opettajat työssään tarvitsevat vinkkejä ja työkaluja opetuksen toteuttamiseen ja pedagogiseen vuoropuheluun. Se vaikuttaa omalta osaltaan työssäjaksamiseen. Aiheesta olisi hyvä jatkaa. Tarvetta selvästi olisi ja itsellä kiinnostusta. Ehkä asiat loksahdelevat kohdalleen. Nyt koen, että olen tyhjentänyt sanallisen arkkuni ja lepotauko on tämän matkan jälkeen paikallaan. Joskus matkan jälkeen tuntuu, että tarvitsee aikaa toipuakseen matkasta ja järjestääkseen ajatukset uudelleen. Se hetki on nyt koittanut.

## Lähteet

Aaltonen, Katri 2012. Pedagogisesti ajatteleva asiantuntija. Teoksessa Hannu Kotila & Kimmo Mäki (toim.) Ammattikorkeakoulupedagogiikka 2. Helsinki: Edita. 13–25.

Auvinen, Ari-Matti, Salminen, Oili, Mäkelä, Pauliina & Tamminen, Titi 2013. TYYNE Työelämä oppimisympäristönä, loppuraportti. Saatavilla [www-muodossa http://wiki.eoppimiskeskus.fi/download/attachments/8226492/TYYNE-raportti\\_10062013?api=v2](http://wiki.eoppimiskeskus.fi/download/attachments/8226492/TYYNE-raportti_10062013?api=v2) (Luettu 16.4.14.)

Barab, Sasha & Squire, Kurt 2004. Design-Based Research: Putting a Stake in the Ground. *The Journal of the Learning Sciences* 13 (1), 1-14. Saatavilla [www-muodossa http://www.jstor.org/login.ezproxy.ulapland.fi/stable/1466930](http://www.jstor.org/login.ezproxy.ulapland.fi/stable/1466930). (Luettu 11.3.2014.)

Business Model Generation 2014. Saatavilla [www-muodossa http://www.businessmodelgeneration.com/canvas](http://www.businessmodelgeneration.com/canvas) (Luettu 21.3.2014.)

Dochy, Filip, Laurijssen, Jan & Kyndt, Eva 2011. Systems thinking and building learning organisations: P.Senge. Teoksessa Filip Dochy, David Gijbels, Mien Segers, & Piet Van den Bossche. (toim.) *Theories of Learning for the Workplace*. London: Routledge. 87-114.

Edelson, Daniel C 2002. Design Research: What We Learn When We Engage in Design. *The Journal of Learning Sciences* 11 (1), 105-122. Saatavilla [www-muodossa http://www.jstor.org/login.ezproxy.ulapland.fi/stable/1466722?seq=3](http://www.jstor.org/login.ezproxy.ulapland.fi/stable/1466722?seq=3) (Luettu 11.3.2014.)

Eskola, Jari & Suoranta, Juha 1999. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. 3.painos. Tampere: Vastapaino.

Hakkarainen, Päivi 2008. Videotuottamisen pedagogista mallia rakentamassa design-perustaisen tutkimuksen avulla. Teoksessa Jarmo Vinteli & Simo Kaupinmäki (toim.) *Interaktiivinen tekniikka koulutuksessa 2008 -konferenssin tutkijatapaamisen artikkelit*. Saatavilla [www-muodossa: http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/65651/978-951-44-7463-7.pdf?sequence=1](http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/65651/978-951-44-7463-7.pdf?sequence=1). (Luettu 11.3.2014.)

Hakkarainen, Päivi 2007. Designing and implementing a PBL course on educational digital video production: lessons learned from a design-based research. *Education Tech Research Dev* (2009) 57:211–228. Springer Link.

Kangasniemi, Jouni 2014. Digitaalinen vapaa sivistystyö (DVS) ja aikuisväestön tietotekninen osaaminen. Esitelmä *Interaktiivinen Tekniikka koulutuksessa 2014 -seminaarissa* 10.4.2014. Hämeenlinna. Ohjelma saatavilla [www-muodossa http://www.itk.fi/2014/ohjelma/teemaseminaari/410](http://www.itk.fi/2014/ohjelma/teemaseminaari/410) (Luettu 29.4.2014.)

Karjalainen, Lahja 2007. Kansainvälisen korkeakouluverkoston kehittäminen. Rovaniemi; Lapin yliopistopaino.

Kolb, Alice Y. & Kolb, David A. 2009. The Learning Way: Meta-cognitive Aspects of Experiential Learning. Simulation & Gaming. Sage journals. Vol 40 (4). Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa)  
<http://sag.sagepub.com/login.ezproxy.ulapland.fi/content/40/3/297.full.pdf+html>. (Luettu 14.3.2014)

Kolb, David 2006. Kolb's learning styles. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa)  
<http://www.businessballs.com/kolblearningstyles.htm>. (Luettu 23.3.2013)

Kolb, David A 1984. Experiential Learning. Experience as The Source of Learning and Development. Englewood Cliffs. N.J.: Prentice Hall.

Kullaslahti, Jaana 2011. Ammattikorkeakoulun verkko-opettajan kompetenssi ja kehittyminen. Tampere: Tampereen yliopistopaino. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa):  
<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66752/978-951-44-8452-0.pdf?sequence=1>  
 (Luettu 14.2.2014.)

Kupias, Päivi & Koski, Mia 2012. Hyvä kouluttaja. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Kuula, Arja 2006. Toimintatutkimus. Luku 5.4. kokonaisuudesta Anita Saaranen-Kauppinen & Anna Puusniekka. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa):  
[http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L5\\_4.html](http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L5_4.html) />. (Luettu 11.03.2014.)

Kähkönen, Outi 2014. Sähköpostiviesti 17.3.14.

Kärnä, Maija 2011. Virtuaalinen tiedonrakennuksen tila ongelmaperustaisen oppimisen tukena. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Lampela, Martti 2013 a. Lapin ammattikorkeakoulu ja yhteistyön mahdollisuudet tulevaisuuden aikuiskoulutuksessa. Aikuiskoulutus nyt ja tulevaisuudessa - seminaari 1.11.2013. Rovaniemi: Lapin yliopisto. Ohjelma saatavilla [www-muodossa](http://www.muodossa):  
<http://www.luc.fi/news/Aikuiskoulutuksen-tulevaisuutta-ja-nykytilaa-pohditaan-AIKO-hankkeen-paatosseminaarissa/4vsoyxhn/fa490b78-fb0a-47fe-a352-7c8247f63b12> (Luettu 1.4.2014.)

Lampela, Martti 2013 b. Keskustelu 29.11.2013.

Lonka, Kirsti 2014. Nörttien vallankumous. Opettaja-lehti 2014 / 8-9. 16–21.

Maaninka, Tanja & Toini Rossi 2007. Opiskelija reflektioijana yhteisopettajuuden ja verkko-opetuksen tukemana. Teoksessa Tuovi Ala-Pönttiö (toim.). Etä ja virtuaaliope- tuksen kehittäminen Kemi-Tornion ja Rovaniemen ammattikorkeakouluissa – toiminta-

kuvauksia ja analyysejä etä- ja virtuaaliopetuksen kehittämistyöstä ja – välineistä. Rovaniemi: Painatuskeskus Finland.

Mehtälä, Marko 2011. Etäopetuksen toiminnot taloudellisesti tarkasteltuna. Teoksessa Sirpa Kokkonen & Marko Mehtälä (toim.) Lapin etäopetuksen tukipalvelu Omalla työllä, samoilla välineillä, kohti yhteistä maalia. Oulu: Uniprint. 79–84.

Mäkelä, Leena 2010. Verkkokurssi opetuksen ja oppimisen kompleksisena tilana. Tampere: Tampereen yliopiston kirjapaino. Saatavilla [www-muodossa: http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66570/978-951-44-7947-2.pdf?sequence=1](http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66570/978-951-44-7947-2.pdf?sequence=1) (Luettu 27.4.2013.)

Niemi, Hannele & Multisilta, Jari 2014. Koulu rajattomuuden keskellä. Teoksessa Hannele Niemi & Jari Multisilta (toim.) Rajaton luokkahuone. Jyväskylä: PS-kustannus. 12–35.

Niemi Hannele, Vahtivuori-Hänninen Sanna, Aarnio Anna & Kynäslahti Heikki, 2014. Mikä muuttuu, kun teknologia tulee kouluun? Teoksessa Hannele Niemi & Jari Multisilta (toim.) Rajaton luokkahuone. Jyväskylä: PS-kustannus. 65–85.

Niikko, Anneli 2007. Tutkiva opettaja ongelmanratkaisijana. Teoksessa Juhani Aaltola & Raine Valli (toim.), Ikkunoita tutkimusmetodeihin I (212–228). Juva: WS Bookwell Oy.

Opetus- ja kulttuuriministeriö 2012. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011-2016. Saatavilla [www-muodossa: http://www.okm.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm01.pdf?lang=fi](http://www.okm.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm01.pdf?lang=fi). (Luettu 24.5.2013.)

OPM 2013. Saatavilla [www-muodossa http://www.minedu.fi/OPM/Tapahtumakalenteri/2013/12/Sxhkxiset\\_asiakaspalvelut\\_-\\_yhteentoimivuus\\_toiminnan\\_kehittamisessx\\_seminaari.html?lang=fi](http://www.minedu.fi/OPM/Tapahtumakalenteri/2013/12/Sxhkxiset_asiakaspalvelut_-_yhteentoimivuus_toiminnan_kehittamisessx_seminaari.html?lang=fi). (Luettu 11.2.2014.)

Paakkanen Tuomo, 2008. Verkko-koulutuksen kehittäminen organisaatioissa. Tampere: Tampereen yliopistopaino. Saatavilla [www-muodossa: http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67914/978-951-44-7502-3.pdf?sequence=1](http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/67914/978-951-44-7502-3.pdf?sequence=1) (Luettu 27.4.13.)

Poikela, Esa 2012. Learning, Work and Competence – facing the Challenges of Expertise and Entrepreneurship. Toim. Raimo Pelli & Sinikka Ruohonen Learning and Competence Creating Ecosystem – LCCE. Tampere: Tammerprint. 24-33.

Poikela, Sari 2003. Ongelmaperustainen pedagogiikka ja tutorin osaaminen. Tampere: Tampereen yliopistopaino. Saatavilla [myös www-muodossa http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66398/951-44-5661-0.pdf?sequence=1](http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66398/951-44-5661-0.pdf?sequence=1). (Luettu 23.3.2014.)

Portimojärvi, Timo 2006, Saman ja eri aikaisen etätyöskentelyn vuorottelu ongelmaperustaisessa verkko-opiskelussa. ePedahankkeen loppuraportti. Saatavilla www-muodossa:

[http://elearn.ncp.fi/materiaali/epeda/artikkelit/CMCPBL\\_vuorottelu\\_ePeda\\_Portimojarvi.pdf](http://elearn.ncp.fi/materiaali/epeda/artikkelit/CMCPBL_vuorottelu_ePeda_Portimojarvi.pdf). (Luettu 13.3.2014.)

Pylkkä, Outi 2010. Humanistinen / Kokemuksellinen oppiminen. Saatavilla www-muodossa

<http://oppimateriaalit.jamk.fi/oppimiskasitykset/oppimiskasitykset/humanistinen-kokemuksellinen-oppiminen/> (Luettu 21.4.2014)

RAMK, 2012. Saatavilla www-muodossa  
[https://arkki.ramk.fi/RAMK/arkisto/julkinen/301Y13\\_120912.pdf](https://arkki.ramk.fi/RAMK/arkisto/julkinen/301Y13_120912.pdf). (Luettu 25.2.2014.)

Rautajoki, Arto M 2009. Asiantuntijuutta vakuuttamassa. Opettajien työelämäsuhteen asiantuntijuuspuhe sosiaalialan ammattikorkeakouluverkoston työelämäprojekteissa. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Rautiainen, Tanja & Pruikkonen, Anu 2013. Virtuaalikampus@Lapin AMK. Saatavilla www-muodossa <http://www.uasjournal.fi/index.php/uasj/article/view/1504/1428> (Luettu 26.4.2014.)

Segers Mien & Van der Haar, 2011. The Experiential Learning Theory: D. Kolb and D. Boud. Teoksessa Filip Dochy, David Gijbels, Mien Segers, & Piet Van den Bossche. (toim.) Theories of Learning for the Workplace. London: Routledge. 52-65.

Sipilä, Keijo 2013. No Pain, No Gain? Educational Use of ICT in Teaching, Studying and Learning Processes: Teachers' and Students' Views. Saatavilla www-muodossa: [http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/94116/Sipil%c3%a4\\_Keijo\\_ActaE\\_136\\_.pdf?sequence=2](http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/94116/Sipil%c3%a4_Keijo_ActaE_136_.pdf?sequence=2) (Luettu 14.2.2014.)

Syrjäkari, Maire 2007. Opettaja ohjaajana verkossa – tuutoreiden kokemuksia verkko-ohjaamisesta Akateemiset opiskelutaidot – verkkokurssilla. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.

Tella, Seppo & Ruokamo, Heli 2005. Monitieteinen mobiiliverkko-opetus, -opiskelu ja oppiminen: MOMENTS-projektin integroitu metamalli. Teoksessa Seppo Tella, Heli Ruokamo, Jari Multisilta & Riitta Smeds (toim.) Opetus, opiskelu, oppiminen. Tieto- ja viestintäteknikka tiederajat ylittävissä konteksteissa. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino. 5-32.

Tiimiakatemia 2014. Historia – pedagogisesta ideasta koulutuksen laatuyksiköksi. Saatavilla <http://tiimiakatemia.fi/fi/info/historia/>. (Luettu 28.4.2014.)

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2012. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.



Uusitalo, Paula 2011. iLinc kerää opiskelijat samalle oppitunnille läheltä ja kaukaa. Teoksessa Sirpa Kokkonen & Marko Mehtälä (toim.) Lapin etäopetuksen tukipalvelu Omalla tyylillä, samoilla välineillä, kohti yhteistä maalia. Oulu: Uniprint. 25-26.

Varto, Juha 1992. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Vesterinen, Pirkko 2001. Projektioiskelu ja – oppiminen ammattikorkeakoulussa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston paino ja ER-Paino Ky.

Vuojärvi, Hanna 2013. Conceptualising Personal and Mobile Learning Environments in Higher Education Focus on Students' Perspective. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Wang, Fend & Hannafin, Michael J 2005. Design-Based Research and Technology-Enhanced Learning Environments. Educational Technology Research and Development, 53 (4), 5-23.

**Liitteet**

## Liite 1 Toteutussuunnitelma 2012

Opintojakson tunnus	<b>80114I</b>
Opintojakson nimi	<b>Kehitysprojekti</b>
Opetuskieli	suomi
Laajuus	<b>1-5 op</b>
Opintovuosi	2.-3. lv
Opettaja	Maaninka, Rautio

***Oppimistulokset:***

Opiskelija vahvistaa kehittäjän osaamista sekä projektimaisen työskentelyn periaatteita tekemällä tiimityönä yrityslähtöisen kehittämisprojektin. Hän oppii ideoimaan, suunnittelemaan, hinnoittelemaan sekä analysoimaan ja raportoimaan liiketoiminnan jonkin osan kehittämiseen perustuvan projektin.

Edeltävät opinnot: Tutkimus- ja kehittämistoiminnan perusteet tulee olla suoritettuna ennen Kehitysprojektia.

Toimeksianto voi tulla Innon yhteyshenkilön kautta, opiskelijan oman työn tai selvityksen pohjalta tai ohjaajan työelämäyhteysien kautta.

***Opiskeltavan opintojakson ydinsisältö:***

- kohderyhmälähtöinen, yrityssidoksinen kehitysprojekti
- toimeksiannon mukainen itsenäinen toteutus
- kehitysprojektin toteutus, raportointi ja esittäminen toimeksiantajalle noin 3-5 hlön tiimissä

***Pedagogiset järjestelyt:***

Kehitysprojektissa on tarkoitus yhdistää syksy kokonaisuudeksi mahdollisesti elinkeinon kanssa.

Opintopisteet määräytyvät tehtyjen työtuntien mukaan (1op = 26,7h opiskelijan työaikaa)

**Aikataulu**

25.9.12 klo 8.15 - 11.45 Yhteinen aloitus, Kehitysprojektin teoriaosuus, dokumentit, prosessi, ilink (Leila ja Tanja)

1.10. klo 16.30–18. ohjaustunti suunnitelmiin, ilinck (Tanja ja Leila)

(4.10.12 klo 14.30 InnoKlinikka Leila, akuutit kysymykset Innossa 137, klo 15 Optimassa chatin kautta)

26.10.12 projektisuunnitelmien palautus optimaan kaikille luettavaksi.

30.10.12 klo 12.30-14 projektisuunnitelmien esitys, ilink (Leila, Tanja)

(8.11 klo 14.30 InnoKlinikka Leila, akuutit kysymykset Innossa 137, klo 15 Optimassa chatin kautta)

12.11. klo 16.30-18 Ryhmäkonsultointi, Ilink (Tanja, Leila)

27.11 klo 14.30-16 raportin tarkempi ohjeistus ja ryhmätapaaminen ns. välietappi ilinkissä. (Leila ja Tanja)

(5.12 klo 14.30 InnoKlinikka Leila, akuutit kysymykset Innossa 137, klo 15 Optimassa chatin kautta.)

11.12.12. klo 8.15-11.45 Loppuraporttien esitys, palautteet, ilink (Leila ja Tanja)

***Oppimateriaali:***

<p>Pelin, R. 2009. Projektihallinnan käsikirja. 6. uud. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino.</p> <p>Karlsson, Å. - Marttala, A. 2001. Projektikirja: onnistuneen projektin toteuttaminen. Tampere: Tammer-paino.</p> <p>Kehitysprojektin teemaan liittyvä ammatillinen tai teoreettinen kirjallisuus.</p> <p>Luentomateriaali.</p> <p>Muu aiheeseen liittyvä ajankohtainen materiaali.</p> <p>Projektioppimisen työvälineet</p> <p>Muu aiheeseen liittyvä ajankohtainen materiaali</p>
<p><b>Arviointiperusteet:</b></p> <p>Aktiivinen osallistuminen.</p> <p>Toimeksiannon ratkaiseminen ja siihen liittyvät tehtävät.</p> <p>Itse- ja vertaisarviot, toimeksiantajan arviointi sekä ohjaajan tekemä arviointi.</p>
<p><b>Arviointi:</b></p> <p><b>Kiitettävä</b></p> <p>Hallitsee tehtävän osa-alueet muuttuvissa tilanteissa ja ymmärtää toiminnan vaikutukset. Toiminnassa ja tehtävissä näkyvät vastuullisuus, oma-aloitteisuus, luovuus ja kehittävä ote.</p> <p><b>Hyvä</b></p> <p>Hallitsee tehtävän osa-alueet itsenäisesti. Toiminnassa ja tehtävissä näkyvät vastuullisuus ja oma-aloitteisuus.</p> <p><b>Tyydyttävä</b></p> <p>Suoriutuu perustehtävistä itsenäisesti ohjeita noudattaen. Toiminnassa ja tehtävissä näkyy lisäharjoituksen tarve.</p> <p><b>Hylätty</b></p> <p>Ei täytä opintojakson minimivaatimuksia eli tyydyttävää tasoa.</p> <p>Optiman kansiossa on tarkempi arviointimatriisi.</p> <p>Erinomainen (5) – Hylätty (0)</p> <p>Ohjaajan ja projektin toimeksiantajan antama arviointi</p>

A801M10 ryhmälle tarjottavat erilliset projektit:

- Unelmatehdas; Case Napapiiri. Etsitään 5-6 henkilöä ideoimaan, suunnittelemaan ja kehittämään Napapiirin ja SantaParkin välistä aluetta. Henkilöt jaetaan monialaisiin ryhmiin. Tällä ryhmällä on tapaamisia Rovaniemellä.
- Heidän esim. omaan työhön, yritykseen liittyvä kehittämistyö.

## Liite 2 Toteutussuunnitelma 2013

Opintojakson tunnus	<b>801M14I</b>	
Opintojakson nimi	<b>Kehitysprojekti</b>	
Opetuskieli	suomi	
Laajuus	<b>1-5 op</b>	
Opintovuosi	2.-3. lv	
Opettaja	Rautio, Maaninka	
<p><b>Oppimistulokset:</b> Opiskelija vahvistaa kehittäjän osaamista sekä projektimaisen työskentelyn periaatteita tekemällä tiimityönä yrityslähtöisen kehittämisprojektin. Hän ottaa haltuun toimeksiannon, asettaa tavoitteet, suunnittelee kehitystyön ja toteuttaa sen, sekä raportoi ko. työstä. Edeltävät opinnot: Tutkimus- ja kehittämistoiminnan perusteet tulee olla suoritettuna ennen Kehitysprojektiä. Toimeksianto voi tulla esimerkiksi Innon yhteyshenkilön kautta, opiskelijan oman työn tai selvityksen pohjalta tai ohjaajan työelämäyhteyksien kautta.</p>		
<p><b>Opiskeltavan opintojakson ydinsisältö:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• kohderyhmälähtöinen, yrityssidoksinen kehitysprojekti</li> <li>• toimeksiannon mukainen itsenäinen toteutus</li> <li>• kehitysprojektin toteutus, raportointi ja esittäminen toimeksiantajalle noin 3-5 hlön tiimissä.</li> </ul>		
<b>Sisältö</b>	<b>Osaaminen</b>	<b>Lähdemateriaali, kirjallisuus</b>
<b>Kehitysosio</b>	<b>Toimeksiannon (ulko-puolisen) haltuunotto, tavoitteiden asettaminen, kehitystyön suunnittelu ja toteutus sekä kehitysprojektin raportointi.</b>	<b>Kehitysprojektin teemaan kohdennettu ammatillinen, tutkimuksellinen, tieteellinen kirjallisuus.</b>
<b>Projektin hallinta</b>	<b>Osaat toimia itsenäisesti tiimin kanssa. Osaat hallita projektia myös dokumentoinnin, työkalujen osalta.</b>	<b>Pelin, R. 2011. Projektin-hallinnan käsikirja.  Heldman, K. 2005. Project Management Jumpstart.*</b>
<p>*<a href="http://ez.ramk.fi:2143/lib/alltitles/docDetail.action?docID=10513957&amp;p00=heldman%20kim">http://ez.ramk.fi:2143/lib/alltitles/docDetail.action?docID=10513957&amp;p00=heldman%20kim</a> <i>Ebraryn kautta Heldmanin teos saatavilla.</i> <b>Pedagogiset järjestelyt:</b> Opintopisteet määräytyvät tehtyjen työtuntien mukaan (1op = 26,7h opiskelijan työaika) <b>Allaolevassa aikataulussa lihavoidut ovat pakollisia / pienryhmä.</b> Vaadittavat dokumentit: Projektisuunnitelma, projektisitoumus, ajanseuranta, loppuraportti ja itse tuotos sekä itse- ja vertaisarviointi.</p>		
<b>Päivä / klo</b>	<b>Aihe</b>	<b>Tila</b>
15.5.13	Toukokuun Kick-Off; aloitus.	
4.9.13/ 16.30-18	Mahdolliset ideapaperit käydään läpi, jotta ohjaajat tietävät opiskelijan tilanteen.	Leilan iLinc luokka

5.9.13 / 14.30	InnoKlinikka	akuutit kysymykset Innossa 142 ja klo 15-15.30 vähintään Iin-kissä Leilan luokassa.
<b>11.9.13 / 10.15-14</b>	<b>Yhteinen aloitus, Kehitysprojektin teoriaosuus, dokumentit, prosessi, ryhmiin jako ja ryhmäytyös. Suunnitelmien teon aloitus.</b>	Leila ja Tanja. LÄHIPÄIVÄT. tila 229
<b>12.9.13 / 10.15-14</b>	<b>Toimeksiantajien tapaamiset ryhmittäin. Katsaus teorioihin, teemoihin, aihealueiden teoreettiseen tietoperustaan</b>	Leila ja Tanja. LÄHIPÄIVÄT. tilat 239 / 249
<b>18.9.13 / klo 16.30-17</b>	<b>Matkailuparlamenttiryhmän suunnitelman esitys. Muille: ohjaustunti suunnitelmiin, ryhmien sparraus.</b>	iLinc Leilan luokka.
<b>22.9. (su) projektisuunnitelmien ja projektisitoumusten palautus Optimaan luettavaksi.</b>		
<b>26.9.13 / 12.30-16</b>	<b>Projektisuunnitelmien esitys</b>	iLinc Leilan luokka, Tanja mukana.
3.10.13 / 14.30	InnoKlinikka Leila	akuutit kysymykset Innossa 142 ja klo 15-15.30 vähintään iLincissä Leilan luokassa.
viikot 41-42 Kehitysprojektin toteuttamista pienryhmän omassa aikataulussa.		
<b>24.10.13 / 14.30-16.</b>	<b>Ryhmäkonsultointi, vähintään 1/ryhmä. Kukin ryhmä varaa sopivan ajan ohjaajien kanssa.</b>	ILinc Tanjan luokka, Leila mukana.
31.10.13 / 14.30-16.	<b>Ryhmäkonsultointi, vähintään 1/ryhmä. Kukin ryhmä varaa sopivan ajan ohjaajien kanssa.</b>	ILinc Tanjan luokka, Leila mukana.
7.11.13 / 14.30.	InnoKlinikka Leila	akuutit kysymykset Innossa 142 ja klo 15-15.30 vähintään Iin-kissä Leilan luokassa..
<b>13.11.13 / 18-19.30.</b>	<b>Loppuraportin tarkempi ohjeistus ja ryhmätapaaminen</b>	iLinc Leilan luokka, Tanja mukana
<b>24.11.13 su Loppurapor-</b>		

<b>tit Optimaan luettavaksi. Palautetaan myös ajanseurannat.</b>		
28.11.13 / 12.30-18.	<b>Loppuraporttien esitys, palautteet. Itse- ja vertaisarvioinnit.</b>	<b>iLinc Tanjan luokka ja Leila mukana.</b>
<p><b>Oppimateriaali:</b>  Pelín, R. 2011. Projektihallinnan käsikirja. 7. uud. painos. Helsinki: Otavan kirjapaino.  García-Rosell, J-C. - Kylänen, M. - Pitkänen K. - Tekoniemi-Selkälä T. - Vanhala A. - Korhonen R. 2010. Matkailun tuotekehittäjän käsikirja. Saatavilla osoitteessa <a href="http://matkailu.luc.fi/Tuotekehitys/Etusivu.iw3">http://matkailu.luc.fi/Tuotekehitys/Etusivu.iw3</a>. 4.4.13.  Silfverberg, P. 2007. Ideasta projektiksi. Projektinvetäjän käsikirja. Helsinki: EditaPublishing Oy. Myös osoitteessa <a href="http://www.mol.fi/esf/ennakointi/raportit/pvopas.pdf">http://www.mol.fi/esf/ennakointi/raportit/pvopas.pdf</a>. 4.4.13.  Heldman, K. 2005. Project Management JumpStart. Saatavilla Ebrarysta: <a href="http://ez.ramk.fi:2143/lib/alltitles/docDetail.action?docID=10513957&amp;p00=heldman%20kim">http://ez.ramk.fi:2143/lib/alltitles/docDetail.action?docID=10513957&amp;p00=heldman%20kim</a> 4.9.13.  Kehitysprojektin teemaan liittyvä ammatillinen tai teoreettinen kirjallisuus.  Luentomateriaali.  Muu aiheeseen liittyvä ajankohtainen materiaali.  Projektioppimisen työvälineet.</p>		
<p><b>Arviointiperusteet:</b>  Aktiivinen osallistuminen.  Toimeksiannon ratkaiseminen ja siihen liittyvät tehtävät.  Itse- ja vertaisarviot, toimeksiantajan arviointi sekä ohjaajan tekemä arviointi.</p>		
<p><b>Arviointi:</b>  <b>Kiitettävä</b>  Hallitsee tehtävän osa-alueet muuttuvissa tilanteissa ja ymmärtää toiminnan vaikutukset. Toiminnassa ja tehtävissä näkyvät vastuullisuus, oma-aloitteisuus, luovuus ja kehittävä ote.  <b>Hyvä</b>  Hallitsee tehtävän osa-alueet itsenäisesti. Toiminnassa ja tehtävissä näkyvät vastuullisuus ja oma-aloitteisuus.  <b>Tyydyttävä</b>  Suoriutuu perustehtävistä itsenäisesti ohjeita noudattaen. Toiminnassa ja tehtävissä näkyy lisäharjoituksen tarve.  <b>Hylätty</b>  Ei täytä opintojakson minimivaatimuksia eli tyydyttävää tasoa.  Optiman kansiossa on tarkempi arviointimatriisi. Erinomainen (5) – Hylätty (0)  Ohjaajan ja projektin toimeksiantajan antama arviointi</p>		

### Liite 3 Itse- ja vertaisarviointi

#### Kehitysprojekti 801M14I

Opettajat: Leila Rautio ja Tanja Maaninka

Itse- ja vertaisarvioinnin tavoitteena on, että jokainen opiskelija arvioi omaa ja kehitysryhmänsä toimintaa Kehitysprojekti - opintojakson aikana. Tämän tehtävän tarkoituksena on tukea kunkin opiskelijan omaa oppimisprosessia ja kannustaa kriittiseen ajatteluun ja harjaannuttaa reflektiotaitoja.

Kirjoittaessasi itse- ja vertaisarviointia ota huomioon seuraavat asiat:

- Aloita arviointisi tiivistämällä lyhyesti opintojakson tavoitteet, sisältö ja henkilökohtaiset oppimistavoitteesi. Arvioi opintojakson sisällön merkitystä matkailualan ja oman työelämäosaamisen näkökulmasta. Pohdi millaisia ammatillisia valmiuksia sait opintojaksolta.

- Nimeä/tunnista 1 – 3 uutta asiaa, jotka opit erittäin hyvin opintojakson aikana. Arvioi niiden merkitystä itsellesi tulevaisuudessa muissa opinnoissa ja työelämässä.

- Nimeä/tunnista 1-3 osaamisaluetta, joita haluaisit edelleen kehittää matkailualan kehittämistehtäviin liittyen. Arvioi niiden merkitystä itsellesi tulevaisuudessa muissa opinnoissa ja työelämässä.

- Arvioi kokemuksiasi lähiopetuksesta, workshopeista, seminaareista, ryhmäohjauksesta sekä ja oppimistehtävistä eri näkökulmista (mm. sisältö, pedagogiset menetelmät, opiskelijoiden aktiivinen osallistuminen, opettajien rooli jne.) ja analysoi, miten ne vaikuttivat omaan oppimisprosessiisi. Mikä oli vaikeaa ja mikä helppoa?

- Arvioi omaa panostustasi / työmäärää oppimisprosessissasi. Käytä tässä vertailuna aikataulusuunnitelmaa opintojakson kuormittavuudesta 5 op=133 h.

- Arvioi, miten oman kehitysryhmän jäsenet toimivat ja vaikuttivat oppimiseen ryhmässä ja vaikuttivat sinun omaan oppimiseesi.

- Arvioinnissa tulee antaa numeraaliset arvioinnit sekä itselle että kehitysryhmälle. Käytä yleistä arvointiasteikkoa (5 – 1,0, jossa 5=erittäin hyvä, 1= erittäin huono, 0=hylätty). Voit hyödyntää myös Optimassa olevaa arviointimatriisia kirjoitustyösi tukena.

- Anna yleistä palautetta opintojaksosta - ruusuja ja risuja (vähintään molempia yksi), vaikka annatkin sähköisen palautejärjestelmän kautta palautteen.

Itse- ja vertaisarvioinnin pituus tulee olla korkeintaan 2 A4 pitkä. Tehtävän arvioinnissa huomioidaan erityisesti se, kuinka analyttisesti ja reflektiivisesti opiskelija on itse- ja vertaisarvioinnin tehnyt, ei niinkään sitä kuinka pitkä itse- ja vertaisarviointi on. Käytä RAMKin raporttiohjeistuksia kirjoittaessasi tämän tehtävän.

Alkuperäisen Itse- ja vertaisarvioinnin ohjeen on laatinut Teija Tekoniemi-Selkälä.

## Liite 4 Kysely opettajille



eTukipalvelut -sivustolta löydät muun muassa työvälineiden kirjautumislinkit, käyttöohjeet, häiritiedotteet ja päivystävien tukihenkilöiden yhteystiedot.



eLuennot -palvelu tarjoaa ajantasaisen tiedon iLinc -luennoista opiskelijoille, opettajille ja tukihenkilöille.



iLinc on väline reaaliaikaiseen etäopiskeluun, vuorovaikutukseen ja yhteistoimintaan Internetin välityksellä. iLinc -istunnot voidaan nauhoittaa, jolloin voit seurata niitä myös jälkepäin.



Optima on ei-reaaliaikainen -oppimisympäristö, jota käytetään opetuksen ja opiskelun tukena.

Pro gradu työ:

Miten ohjaaja voi tukea ammattitaidon kehittymistä virtuaalisessa oppimisympäristössä?

Ohjaaja: Dosentti Sari Poikela

Kyselyn tekijä: Leila Rautio

HYVÄÄ JOULUA JA  
 ONNEA TULEVIIN HAASTEISIIN VUODELLE 2014 ☺  
 terkuin Leila



Hyvä kollega,

Toimitusjohtaja Martti Lampela Lapin ammattikorkeakoulusta on nostanut virtuaaliset oppimismahdollisuudet tärkeäksi erityisesti aikuiskoulutuksen tulevaisuuden mahdollisuuksissa. Sinulla on näköalapaikka aiheeseen ohjaajan näkökulmasta ja toivonkin, että ennätät vastata tähän kyselyyn.

Teen pro gradu työtäni Lapin yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan maisteritutkintoon, pääaineeni on aikuiskasvatus. Työssäni haluan selvittää miten ohjaaja voi tukea ammattitaidon kehittymistä virtuaalisessa oppimisympäristössä. Kiinnostuin aiheesta, sillä olen työssäni päässyt toteuttamaan Kehitysprojekti-opintojaksoa virtuaaliopinnoissa. Näyttää siltä, että virtuaaliset opinnot ovat tulleet jäädäkseen ja aikuiskasvatuksen opiskelijana haluan pohtia asiaa pedagogiselta kannalta.

Pro gradu työtäni ohjaa dosentti Sari Poikela.

Toivon, että vastaat kysymyksiini mahdollisimman perusteellisesti **10.1.14**. Vastaamisen voit tehdä joko tähän paperiin tai sähköisesti, lähetän kyselyn myös maililla. Palauta kysely joko maililla tai paperiversio 231 opettajahuoneessa kahvinkeitin vieressä olevaan palautuslaatikkoon.

Jatka paperin kääntöpuolelle, mikäli annettu vastaus tila loppuu kesken.

Taustakysymykset

Nainen/mies

ikä \_\_\_\_\_

Pohjakoulu-

tus/tutkintonimike \_\_\_\_\_

Opinnot

TVTn

(tieto-

ja

viestintätekniikka)

parissa

1. Kuinka monta virtuaalista opintojaksoa olet ohjannut? Kerro myös opintojaksojen nimiä tai teemoja

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

2. Saitko koulutusta virtuaalisiin opintoihin liittyen?

kyllä,

millaista

sekä

aihealue?

\_\_\_\_\_

ei,

miksi

et

ole

saanut?

\_\_\_\_\_

3. Millaista tukea, työvälineitä ohjaaja tarvitsee virtuaalisen opetuksen onnistumiseen?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Millaisia pulmia sinä olet kohdannut ohjatessasi virtuaalisia opintoja?  
 kyllä, teknisiä, millaisia?  
 \_\_\_\_\_  
 kyllä, aiheeseen liittyviä, millaisia?  
 \_\_\_\_\_  
 Kyllä, motivaatio-ongelmia, kenen?  
 \_\_\_\_\_  
 Kyllä, muita, millaisia?  
 \_\_\_\_\_  
 ei pulmia, koska...  
 \_\_\_\_\_

5. Miten opintojakson toteutus muuttui, kun veit sen virtuaaliseen ympäristöön?  
 HYVÄT PUOLET HUONOT PUOLET

HYVÄT PUOLET	HUONOT PUOLET

6. Mitä oppimateriaalisi sisältävät?  
 Vastaukset: ”Kyllä”, sekä perustelut hyödyllisyyteen. Tai ”Ei” sekä perustelut miksi et käytä?

- a) tekstiä Power pointissa/Wordissä? KYLLÄ / EI  
 \_\_\_\_\_
- b) luettavaa, esim. artikkeleita? KYLLÄ / EI  
 \_\_\_\_\_
- c) etukäteen nauhoitettuja luentoja? KYLLÄ / EI  
 \_\_\_\_\_
- d) valokuvia aiheeseen? KYLLÄ / EI  
 \_\_\_\_\_
- e) videoklippejä? KYLLÄ / EI  
 \_\_\_\_\_
- f) muuta, mitä?  
 \_\_\_\_\_

7. Oletko käyttänyt jotain pedagogista mallia virtuaalitoteutusten tukena? Kerro hyödyistä hieman.

---



---



---

8. Mitä seuraavista olet käyttänyt selvittäessäsi opiskelijoiden aiempia kokemuksia opetettavasta asiasta? ympyröi ja kerro.

a) ennakkotehtäväl-  
lä?

b) avoimilla kysymyksillä, jokainen kertonut yksittäin?

c) pienryhmän / parin keskusteluilla iLincin Breakout Groups-toiminnon avulla?

d) muuten, miten?

e) en ole selvittänyt, koska

9. Miten opetettavan asian reflektio onnistuu, kun opiskelijat voivat olla eriaikaisesti opetuksessa mukana?

---



---



---

10. Mikä on reflektion merkitys oppimisessa ja ammattitaidon vahvistumisessa?

---



---

11. Miten uuden tiedon tai ratkaisun testaaminen kannattaisi tehdä etäopinnoissa?

a) lähiopetuksessa

b) opiskelijan työpaikalla, harjoittelupaikalla

c) toimeksiantajan tiloissa

d) miten?

---

12. Mitä ratkaisuja olet keksinyt käytännön työn osuuteen / opetusaihe?

---



---

13. Millaisilla keinoilla ohjaajana vahvistat opiskelijan ammatillista oppimista opintojakson aikana?

---



---

14. Millaisia vinkkejä antaisit etäopetusjaksoa suunnittelevalle opettajalle?

---



---

15. Päästä mielikuvitus valloilleen, ja kerro millainen on Lapin amkin tulevaisuuden virtuaalikampus.

---



---

Kiitos vastauksistasi. Mikäli kyselyssä jää epäselviä kohtia, voin mahdollisesti haastella sinua jälkepäin. Lisää nimesi, mikäli haastattelu käy sinulle.