

TAMPEREEN YLIOPISTO

**WEBINAARIN SOVELTUVUUS TÄY-
DENNYSKOULUTUKSEEN**

**Poliisihallinnon työntekijöiden kokemuksia
etäopetuksesta**

Kasvatustieteiden yksikkö
Pro gradu -tutkielma
Elise Majander
2013

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden yksikkö

ELISE MAJANDER: Webinaarin soveltuvuus poliisihallinnon täydennyskoulutukseen

Pro gradu -tutkielma, 89 s., 4 liitesivua

Ammattikasvatus

Syyskuu 2013

TIIVISTELMÄ

Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää, mitä täydennyskoulutus merkitsee poliisihallinnossa työskenteleville ja miten webinaari menetelmänä soveltuu työn ohella tapahtuvaan täydennyskoulutukseen. Tavoitteena oli tunnistaa hyvät käytännöt ja kehittämisen kohteet. Tarkastelu kohdentui webinaarin nykytilaa kuvaaviin vahvuuksiin ja heikkouksiin sekä tulevaisuutta luotaaviin mahdollisuuksiin ja menetelmän jalkauttamiseen liittyviin uhkiin. Webinaarilla tarkoitetaan verkossa toteutettavaa seminaaria, johon voidaan osallistua Internetin avulla. Tutkimuksen teoreettisena viitekehystenä on sulautuva oppiminen (*Blended Learning*).

Sulautuva oppiminen määritellään toiminnaksi, jossa opetusteknologiaa hyödynnetään opetuksessa tarkoituksenmukaisesti. Tavoitteena on rakentaa monimuotoinen ja rikas oppimisympäristö, johon integroidaan uusia ja traditionaalisia opetuksen muotoja.

Tutkimuksen näkökulma on laadullinen. Aineisto kerättiin haastatteleamalla sellaisia poliisihallinnossa työskenteleviä henkilöitä (N=8), jotka olivat etäosallistuneet Poliisiammattikorkeakoulussa järjestettyyn webinaariin. Haastattelut toteutettiin verkossa. Aineisto analysoitiin käyttämällä laadullisen aineiston sisällönanalyysiä ja SWOT-analyysiä. Aineistosta muodostettiin ala- ja yläluokkia, jotka määriteltiin SWOT-analyysin avulla vahvuudeksi, heikkoudeksi, mahdollisuudeksi ja uhki.

Tutkimus osoitti, että webinaari menetelmänä tehostaa työn ja koulutuksen yhteensovittamista, koska se mahdollisti opiskelijan resurssien tarkoituksenmukaisen käytön ja tehosti opiskelijan ajankäyttöä. Webinaari edisti opiskelijoiden digitaalista voimistumista, mikä mahdollisti kompetenssien vahvistumisen uudessa oppimisympäristössä ja edisti omaa ammatillista osaamista. Vahvuudeksi nousivat myös opiskelijan autonomisuus ja oppimisen tuominen sinne, missä työ tehdään. Heikkoudeksi nousivat webinaarin häiriöalttius, verkostoitumisen mahdollisuuden puuttuminen ja verkkovuorovaikutuksen erilaisuus verrattuna kasvokkaiseen vuorovaikutukseen. Tulevaisuuden mahdollisuudeksi nousivat taloudellisten resurssien tehostuminen sekä koulutuskulttuurin ja oppimiskäsityksien uudistuminen työyhteisössä. Webinaarin käyttöönoton tulevaisuuden uhkina pidettiin puutteellista koulutussuunnittelua, jonka seurauksena verkkoa ei hyödynnetä koulutuksessa tarkoituksenmukaisesti, tehotonta tiedottamista ja organisaatioviestintää sekä sitä, ettei sulautuvan oppimisen strategia jalkaudu työyhteisöön.

Asiasanat: Sulautuva oppiminen, blended learning, webinaari, verkko-oppiminen, täydennyskoulutus

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	1
2 TÄYDENNYSKOULUTUKSEN MUUTOSPAINEEET	5
2.1 Täydennyskoulutus työelämässä	5
2.2 Täydennyskoulutus poliisihallinnossa	7
2.3 Täydennyskoulutus verkossa	9
3 SULAUTUVA OPPIMINEN	13
3.1 Sulautuvan oppimisen lähtökohdat	13
3.2 Sulautuvan oppimisen mahdollisuuksia	17
3.3 Sulautuvan oppimisen haasteita	19
3.4 Webinaarit Poliisiammattikorkeakoulussa	21
3.5 Aikaisemmat tutkimukset	23
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	25
4.1 Tutkimusmenetelmä	25
4.2 Tutkimusaineisto ja sen kerääminen	26
4.3 Haastatteluaineiston käsittely ja analysointi	30
5 WEBINAARIN SOVELTUVUUS TÄYDENNYSKOULUTUKSEEN	35
5.1 Webinaarin vahvuudet täydennyskoulutuksessa	38
5.2 Webinaarin heikkoudet täydennyskoulutuksessa	51
5.3 Webinaarin mahdollisuudet täydennyskoulutuksessa	60
5.4 Webinaarin uhat täydennyskoulutuksessa	65
6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	74
6.1 Tutkimustulosten tarkastelua	74
6.2 Webinaarin vahvuudet ja heikkoudet nykytilassa kuvattuna	75
6.3 Webinaarin mahdollisuudet ja uhkakuvat tulevaisuuden valossa	78
6.4 Tutkimuksen luotettavuus	79
6.5 Jatkotutkimusaiheita	83
LÄHTEET	84
LIITTEET	90

1 JOHDANTO

Tämän tutkimuksen tehtävä on selvittää, miten webinaari menetelmänä soveltuu työn ohella tapahtuvaan täydennyskoulutukseen ja miten etäopetus koetaan poliisihallinnossa. Pluth (2010, 1–5) kuvaa webinaaria web-konferenssiksi, joka on reaaliaikainen koulutustilaisuus ja tapahtuu verkon kautta. Webinaariin voi osallistua tietokoneen tai mobiililaitteen avulla. Tutkimus kohdentuu webinaarin nykytilaa kuvaaviin vahvuuksiin ja heikkouksiin sekä tulevaisuutta luotaaviin mahdollisuuksiin ja uhkiin, jotka liittyvät webinaarin jalkauttamiseen työyhteisöön. Tavoitteena on tunnistaa sekä webinaarin hyvät käytännöt että kehittämisen kohteet.

Poliisien ammattikunta on todellisten haasteiden edessä. Valtion talous on jatkuvassa puristuksessa ja tämä heijastuu myös poliisihallintoon. Vuoden 2011 lopulla poliiseja oli 7 600, vuonna 2012 heitä oli kaksisataa vähemmän¹. Poliisihallinnossa säästökohteita etsitään monin eri tavoin ja monista eri lähtökohdista. Yksi säästötavoite on saada matkustamiseen kuluva aika ja matkakustannukset minimiin.

Poliisiin tulee kuitenkin kireästä taloustilanteesta huolimatta kyetä hoitamaan oma työtehtävänsä laadukkaasti ja ylläpitämään omaa ammattitaitoaan alati muuttuvassa toimintaympäristössään. Samaan aikaan yhteiskunnan kireä talouspolitiikka, työttömyys ja syrjäytyminen ruokkivat yhä monimutkaisempaa rikollisuutta. Myös globalisoituminen lisää poliisin työkentän haasteellisuutta.

Osaamisen kustannuksella ei tulisi tehdä taloudellisia säästöjä, sillä vain ammattitaitoinen henkilöstö on motivoitunut ja tehokas. Ajan tasalla oleva osaaminen puolestaan näkyy laadukkaina työsuorituksina ja työssä jaksamisena. Täydennyskoulutus, sen suunnittelu ja toteutus ovat siten osaamisen kehittämisessä varsin keskeisellä sijalla.

Sulautuvan oppimisen (*Blended Learning*) teoria ja synkronisen verkko-opetuksen tekninen kehittyminen tarjoavat aivan uudenlaisia mahdollisuuksia henkilöstökoulutukseen. Pluth (2010) määrittelee synkronisen verkko-opetuksen toiminnaksi, jossa ohjaaja on verkossa samaan aikaan kuin oppija. Garrison ja Vaughan (2008, 4–5) määrittelevät

¹Ylijohtaja Mikko Paateron blogi 4.11.2011.

sulautuvan oppimisen opetuksiksi, jossa perinteinen luokkahuoneopetus ja verkko-opetus eivät ole erillisiä vaihtoehtoja. Oppimisessa integroidaan uusia ja traditionaalisia opetuksen muotoja sekä hyödynnetään tieto- ja viestintäteknikkaa opetuksessa ja oppimisessä.

Verkko-opetuksella on jo pitkään haettu erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja koulutuksen järjestämiseksi joustavasti ja kustannustehokkaasti niin oppilaitoksissa kuin eri organisaatioissa. Kokousten, koulutusten ja seminaarien pitämisessä voidaan hyödyntää aiempaa enemmän tietoliikenneverkkoja ja etäosallistumista. Teknologian kehitys muuttaa käytäntöjä, ja niin työnteon kuin koulutuksen muodot ovat jatkuvassa liikkeessä. Täydennyskoulutuksen tulee kyetä hyödyntämään opetusteknologiaa ja pysyä tietoyhteiskunnan kehityksen vauhdissa mukana.

Olen työskennellyt vuodesta 1997 lähtien aikuiskoulutuksessa, tieto- ja viestintäteknikan opettajana, sekä koulutuksen suunnitteluun liittyvissä työtehtävissä. Tämä on mahdollistanut minulle opetusteknologian kehityksen seuraamisen ja sen omakohtaisen hyödyntämisen niin opettajan kuin opiskelijankin näkökulmasta. Esiymmärrykseni tieto- ja viestintäteknikan hyödyntämisen mahdollisuuksista opetuksessa on rakentunut menetelmään liittyvien ongelmien ratkomisen ja saavutettujen onnistumisten kautta. Sulautuvan oppimiseen käsitteeseen tutustuin ensimmäisen kerran vuonna 2008. Kiinnostukseni kohde on aikuiskoulutus ja erityisesti työn ohella tapahtuva oman osaamisen kehittäminen. Opetusteknologian kehitys on tuonut monia uusia mahdollisuuksia ja ratkaisuja opetukseen. Täydennyskoulutukseen voi osallistua monin eri tavoin ja monimuotoisesti.

Tutkimuksen taustalla ovat Poliisiammattikorkeakoulussa vuonna 2009 käynnistetyt verkko-opetuksen pilottihankkeet, jotka liittyivät sulautuvan oppimisen kehittämiseen. Kehittämistyöllä haluttiin vastata sisäasiainministeriön poliisiosaston 2007 asettamaan poliisin koulutusstrategiaan vuosille 2007–2014. Strategian mukaan tulevaisuuden haasteita etenkin poliisin perustutkinnossa ovat mm. oppimateriaalituotannon kehittäminen, opettajien verkkopedagogisten valmiuksien parantaminen sekä etä- ja verkko-opetuksen lisääminen. (Poliisin koulutusstrategia 2007–2014, 6.)

Poliisin koulutusstrategiaa silmälläpitäen käynnistettiin sähköisen opetusmateriaalin kehitystyö ja tuotettiin opetusta tukevaa videomateriaalia sekä multimediaa. Digitarinoiden käyttäminen koettiin yhtenä erinomaisena keinona demonstroida vaativia opetustilanteita. Kehitystyön yhteydessä käynnistettiin SULO 09 -koulutus (sulautuvan oppimisen koulutus), jonka tavoitteena oli kehittää opettajien verkkopedagogisia ja teknisiä taitoja. Koulutus muodostui lähiopetusjaksoista sekä asynkronisesta että synkronisesta verkko-opetuksesta.

Etäopetuksen kehittäminen aloitettiin vuonna 2008, jolloin oppilaitokseen hankittiin reaaliaikaista etäopetusta tukeva ohjelmisto, Webex. Webinaarien pilotoinnit käynnistettiin vuosina 2009–2010. Aluksi etäosallistujia oli vain muutamia henkilöitä, mutta kiinnostus webinaareja kohtaan kasvoi niin, että esim. vuonna 2011 toteutettuihin etäkoulutuksiin osallistui parhaimmillaan 160 ihmistä.

Tämän pro gradu -tutkimuksen toimintaympäristönä on poliisihallinto. Tutkimukseen pyydettiin mukaan niitä poliisihallinnossa työskenteleviä virkamiehiä, jotka olivat osallistuneet Poliisiammattikorkeakoulussa järjestettyihin webinaareihin. Tutkimuksen aineisto hankittiin etähaastattelemalla osallistujia Webex-ohjelman avulla. Haastattelut toteutettiin Poliisiammattikorkeakoulussa vuosina 2010–2011. Niihin osallistui kahdeksan (N=8) poliisihallinnon edustajaa.

Poliisiammattikorkeakoulu sijaitsee Tampereella. Missään muualla Suomessa ei voi suorittaa poliisin perustutkintoa eikä alipäällystö- tai päällystötutkintoa. Tutkintojen lisäksi oppilaitos tarjoaa kestoaltaan, sisällöltään ja pedagogisilta toteutustavoiltaan erilaisia täydennyskoulutuskokonaisuuksia. Tutkinto- ja täydennyskoulutuksen pohjaksi tarvitaan tutkittua tietoa. Pro gradu -tutkielman teoreettiseksi viitekehikseksi on valittu sulautuva oppiminen, joka linkittyy täydennyskoulutuksen kontekstiin.

Pro gradu -tutkielman aihe on erittäin ajankohtainen ensinnäkin siitä syystä, että poliisiorganisaatiossa kamppaillaan alati kiristyvistä resursseista, samalla kun henkilöstön osaamisen jatkuva ylläpito ja kehittämisen tarve korostuvat. Toiseksi täydennyskoulutuksen tulisi uudistua vastaamaan ketterämmin ja mahdollisimman laadukkaasti työelämän tarpeisiin ja muutospaineisiin.

Tutkimuskysymyksiksi määriteltiin seuraavat:

- 1) Mitä täydennyskoulutus merkitsee poliisihallinnossa työskenteleville henkilöille?
- 2) Millaisia vahvuuksia webinaarissa menetelmänä on havaittavissa poliisihallinnon täydennyskoulutuksessa?
- 3) Millaisia heikkouksia webinaarissa menetelmänä on havaittavissa poliisihallinnon täydennyskoulutuksessa?
- 4) Millaisia mahdollisuuksia webinaari tuo tulevaisuudessa tullessaan poliisihallinnon täydennyskoulutukseen?
- 5) Millaisia uhkia webinaarin käyttöönotossa tulevaisuudessa voi esiintyä?

2 TÄYDENNYSKOULUTUKSEN MUUTOSPAINEEET

Tämän luvun tavoitteena on kuvata täydennyskoulutusta ja siihen liittyviä muutospaineita, joita tietoyhteiskunnan kehitys ja alati muuttuva työelämä tuo tullessaan. Työn ohella tapahtuvaa verkko-opiskelua tulisi kehittää ja siksi aihetta käsitellään tässä tutkimuksessa.

2.1 Täydennyskoulutus työelämässä

Tulevaisuutta visioiva työnantaja kouluttaa työntekijöitään suunnitelmallisesti. Siten ylläpidetään työntekijän työmotivaatiota, huolehditaan työssäjaksamisesta ja turvataan organisaation osaaminen. Niemi, Pohjanpää ja Ruuskanen (2008, 33) määrittelevät henkilöstökoulutukseksi eli työnantajan tukemaksi koulutukseksi kaiken sellaisen koulutuksen, jonka kustannuksiin työnantaja ainakin osittain osallistuu tai johon työntekijä on saanut osallistua palkallisella työajalla.

Niemen ym. (2008, 117–118) aikuiskoulutustutkimuksen tulos osoitti, että koulutukseen osallistumisen selvin motiivi oli työtehtävien parempi hallitseminen ja uranäkymien kehittäminen. Koulutukseen haluttiin osallistua myös siitä syystä, että haluttiin kehittää tietoja ja taitoja itseä kiinnostavasta aiheesta.

Rissanen, Sääski ja Vornanen (1996, 106–110) korostavat, että ura on ennen kaikkea jatkuvaa ammatillista kasvua. Henkilöstöstrategia on väline organisaation johtamiseen, ja se suuntaa työntekijöiden toimintaa sekä perustelee muutoksen tarvetta. Henkilöstöstrategia on onnistunut, jos sillä on ollut vaikutusta organisaation ja henkilöstön arkipäivän toimintaan. Henkilöstösuunnittelulla vaikutetaan työntekijöiden motivaatioon, ja se on osa yksilön uraohjausta. Urasuunnittelun lähtökohtana on tehtävää hoitavan henkilön pätevyyden varmistaminen ja jatkuvuudesta huolehtiminen niin, että kriisiytymistä ei pääse tapahtumaan.

Saarinen (2001, 10) näkee, että etäopiskelun motiivit ovat löydettävissä lähinnä ammatillisista vaatimuksista sekä yksilön tai ryhmän pyrkimyksistä kohottaa omaa asemaansa koulutuksellisesti tai sosiaalisesti. Myös työelämä ja työmarkkinat muuttuvat jatkuvasti. Ei ole tarkoituksenmukaista, että työntekijät palaavat aika ajoin takaisin koulunpenkille

oppimaan uusia taitoja, vaan huomion tulee keskittyä työn ohella tapahtuvaan oppimiseen. Tämä merkitsee sitä, että täydennyskoulutuksen ja jatko-opintojen tarve kasvaa ja muuttuu alati. Työelämän näkökulmasta on relevanttia, että työn ohella tapahtuvaan oppimiseen kiinnitetään huomiota niin, että saadaan käyttöön riittävä määrä tutkimuspe- räistä ja teoreettista tietoa sovellettavaksi työelämän tarpeisiin.

Oppimisen tarve on aina linkitetty yhteiskunnan nopeaan ja ennakoimattomaan kasvuun, mikä ei sinänsä ole uusi, vain tämän päivän ilmiö. Jokaisella vuosikymmenellä on aina omat yhteiskunnalliset reformit ja toimintatapojen modernisoinnin tarve. Tuomisto (2002, 15) toteaa, että elinikäisen oppimisen periaate on omaksuttu kaikissa teollistu- neissa maissa kasvatus- ja koulutusjärjestelmän sekä myös yritysten henkilöstöhallinnon ja henkilöstön kehittämisen lähtökohdaksi.

Elinikäinen oppiminen voidaan nähdä keskeytymättömänä prosessina, jonka aikana ko- kemukset ja näkemykset selkeytyvät ja jäsenyivät. Paakkanen (2008, 58) tuo esille, että tämä on oppivan organisaation kulmakivi. Siten jokaisen työntekijän henkilökohtaisen vision pitäisi käydä yksiin organisaation visioiden kanssa. Yksilön oppiminen ei vielä takaa organisaation oppimista, mutta organisaatio voi oppia ainoastaan oppivien yksi- löiden avulla.

Tuomisto (2002, 24) muistuttaa, ettei oppiminen ole kuitenkaan aina ja kaikille ”ilois- ta”. Useimmiten oppiminen on systemaattista, ja uuden opiskelu on työtä ja joskus jopa tuskaa. Tuomisto nostaa esille Lenzin (2002) ajatuksen, jonka mukaan elinikäisellä op- pimisella on kaksi eri puolta, miellyttävä ja epämiellyttävä. Lenz jatkaa, että miellyttä- vää oppiminen on silloin, kun se on avointa, omaan uteliaisuuteen perustuvaa asioiden tutkiskelua ja kokemusten keräämistä. Niin saadut uudet kokemukset ja tieto tuottavat henkilölle yleensä iloa ja mielihyvää. Epämiellyttävää oppiminen on silloin, kun se on pakonomaista ja pakkotahtista, muiden määräämää ja jatkuvan arvostelun alaista puur- tamista ilman riittävää lepoa ja aikaa uusiutua.

Oppimisen tulisi olla ymmärtämiseen pyrkivää, opiskelijan omaa ajattelua sisältävää, merkityksellistä ja mielekäästä toimintaa (Nevgi & Tirri 2003, 29). Työn ohella tapahtu- va oppiminen ja täydennyskoulutus koetaan merkityksellisiksi siitä syystä, että siten voidaan saavuttaa jotain lisäarvoa, kuten työtehtävien parempaa sujuvuutta ja hallintaa.

Osaajaksi ei myöskään tulla pelkästään koulutuksen avulla, huomauttaa Rauramo (2008, 162), vaan pitkällisen ammatinharjoittamisen kautta. Suurin osa työhön liittyvästä oppimisesta tapahtuukin työpaikalla. Osaamisen kehittämiseen vaikuttaa myös se, miten hyvin työntekijät pystyvät jakamaan tietojaan sekä taitojaan ja hyödyntämään kokemuksellista oppimista yhteiseen käyttöön. Työelämän nopea muutos haastaa koulutuksen järjestäjiä toteuttamaan koulutusta yhä joustavammin ja nykyaikaisin menetelmin.

2.2 Täydennyskoulutus poliisihallinnossa

Sisäministeriön poliisiosasto on vahvistanut poliisin koulutusstrategian vuosille 2007–2014. Sen mukaan koulutus on laadukasta ja tuottaa riittävästi henkilöitä poliisihallinnon tarpeisiin sekä kaikille poliisihallinnon tasoille riittävästi ammattitaitoisia ja eettisesti korkeatasoisia poliiseja. (Poliisin koulutusstrategia 2007–2014, 1.)

Poliisiammattikorkeakoulun pedagogista strategiaa 2011–2016 laadittaessa on huomioitu poliisin koulutusstrategia 2007–2014. Pedagogisen strategian avulla varmistetaan opetuksen ja oppimisen laatu sekä ohjataan koulutustoimintaa. Pedagogiseen strategiaan vaikuttavat kehittyvä opettajuus, opiskelijan oppiminen ja ammattitaidon kehittyminen, ammattietiikka ja arvot sekä oppimisen periaatteet ja opetusmenetelmät. Strategia painottaa, että oppiminen toteutetaan kasvokkain sekä verkossa hyödyntämällä synkronista että asynkronista verkko-opetusta, sulautuvan oppimisen mukaan, mutta aina toimivasti ja tarkoituksenmukaisesti. (Poliisiammattikorkeakoulu, 2011.)

Poliisin perus- ja täydennyskoulutus on parhaillaan suurten muutosten kohteena. Muutokset liittyvät tutkinnonuudistukseen, jonka tavoitteena on muuttaa tutkinnot vastaamaan ammattikorkeakoulu- ja ylempää ammattikorkeakoulututkintoa. Tutkinnonuudistus asettaa mm. Poliisiammattikorkeakoulun henkilöstön osaamiselle, erityisesti opetushenkilöstön kelpoisuusvaatimuksiin paineita. Opettajia kannustetaan täydentämään aikaisempia ammatillisia tutkintojaan ammattikorkeakoulu- tai korkeakoulututkinnoiksi. Siksi Poliisiammattikorkeakoulu onkin tukenut henkilöstön oman osaamisen täydentämistä. Opettajien täydennyskoulutus on käynnistetty.

Poliisin koulutusstrategia 2007–2014 painottaa, että poliisin koulutusjärjestelmän tulee tuottaa riittävästi ammattitaitoista, osaavaa ja eettisesti korkeatasoista henkilöstöä. Poliisin henkilöstön ammattitaito ja osaaminen voidaan taata laadukkaana ja korkeatasoisen koulutuksen avulla. Poliisikoulutuksen tavoitteena on turvata poliisin toimintakyky ja huolehtia sen kehittamisestä. Myös poliisin valtakunnallinen visio määrää koulutuksen suuntaviivoja. Vision pohjalta laaditussa poliisin valtakunnallisessa strategiassa koulutuksen tehtäväksi asetetaan tulevien tarpeiden ennakointi niin koulutettavien riittävän määrän kuin uudenlaisen ammattitaidon tarpeenkin suhteen. (Poliisin koulutusstrategia 2007–2014, 2.)

Poliisiammattikorkeakoulun pedagoginen strategia 2011–2016 tukee ajatusta oppilaitoksen ja työelämän vuorovaikutuksesta. Strategia korostaa, että ammattityö, yhteisöllinen oppiminen ja työtoiminnan yhteisöllinen tutkiminen ovat kytköksissä toisiinsa ja ovat oppilaitoksen toiminnan yksi lähtökohta. (Poliisiammattikorkeakoulu 2011.)

Opetussuunnitelmien päivittämisen yhteydessä huomioidaan poliisin tehtävissä ja toimintaympäristössä tapahtuvat muutokset. Opetussuunnitelmien päivitys vaikuttaa sekä koulutuksen että tutkimustoiminnan painopisteisiin. Koko poliisihallinnon henkilöstön kehittämisstrategian tulee painottua arvioon siitä, mitä osaamista poliisissa tulevaisuudessa tarvitaan. Poliisin yksiköiden tulee varmistaa ammattitaitoa ylläpitävä koulutus ja vahvistaa työssä oppimisen toimintakulttuuria. Keskeisenä välineenä henkilöstön kehittämisessä ovat henkilökohtaiset tulos- ja kehityskeskustelut. (Poliisin koulutusstrategia 2007–2014, 2.)

Poliisiammattikorkeakoulun tiedonhallintastrategiassa 2011–2015 todetaan, että nopeasti muuttuva ja teknistyvä työelämä asettaa haasteita koulutukselle ja työelämävalmiuksille. Verkko-opetus luo uusia mahdollisuuksia laadukkaaseen ja tehokkaaseen oppimiseen ja resurssien allokointiin. Verkko-opetus pitää sulauttaa ja integroida tarkoituksenmukaisesti ja laadukkaasti osaksi kaikkea muuta opetusta. Strategian avulla edistetään verkko-opetuksen ja sitä tukevien palveluiden kehitystä. Tavoitelinjauksena ovat mm. oppimisympäristöjen suunnittelun ylläpito ja tavoitteellinen kehittäminen.

Poliisin toimintaympäristön kansainvälistyminen ja EU:n yhteisen poliisikoulutuksen institutionalisoituminen edellyttävät suomalaisen poliisikoulutuksen kansainvälistymis-

tä. Tällä hetkellä tarjolla oleva kansainvälinen koulutus on luonteeltaan ammattitaitoa ylläpitävää tai sitä lisäävää koulutusta eikä koulutus tähtää varsinaisen tutkinnon suorittamiseen. Kansainvälinen poliisikoulutus Euroopan unionissa keskittyy pääasiassa Euroopan poliisiakatemian (CEPOL) koulutukseen, mutta myös muu koulutusyhteistyö kuuluu oppilaitosten, poliisin eri yksiköiden ja ylipäätään koulutuksen kansainvälistymiseen. (Poliisin koulutusstrategia 2007–2014, 3.)

Poliisikoulutuksen kehittämistyön tulevaisuuden haasteiksi verkko-opetuksen näkökulmasta on määritelty opettajien verkkopedagogisten valmiuksien lisääminen, oppimateriaalituotannon kehittäminen, etä- ja verkko-opetuksen lisääminen sekä itseopiskelun lisääminen, etenkin poliisin perustutkinnossa. Työelämävastaavuutta voidaan parantaa mm. kehittämällä etäopiskelua niin, että opiskelu on mahdollista varsinaisen työn ohella. (Poliisin koulutusstrategia 2007–2014, 6–8.)

Poliisin tutkintokoulutuksen kokonaisuudistus on käynnistynyt, ja sen tavoitteena on peruskoulutuksen jälkeisen esimies- ja johtamiskoulutuksen muuttaminen Bolognan mallin mukaiseksi. Poliisin nykyinen koulutus on rakenteeltaan pitkä ja hajanainen. Tutkinnonuudistuksen yhteydessä poliisin perustutkinto muuttuu ammattikorkeakoulututkinnoksi ja esimies- ja johtamiskoulutus antaa oikeuden ylempään ammattikorkeakoulututkintoon. Tutkinnonuudistus vaikuttaa myös opettajien kelpoisuusvaatimuksiin, minkä vuoksi Poliisiammattikorkeakoulu tarjoaa opettajille täydennyskoulutusmahdollisuuksia. Henkilöstöä myös kannustetaan suorittamaan korkeakouluopintoja, joita työnantaja tukee erilaisin toimenpitein. Opettajan pedagogiset opinnot tulee suorittaa, ja opetushenkilöstölle annetaan sulautuvan oppimisen koulutusta verkko-opetuksen kehittämissuunnitelman mukaan. Osaamisen kehittämisen painopisteinä ovat myös esimies-toiminta ja työhyvinvoinnin kehittäminen. (Poliisiammattikorkeakoulu 2012, 27–28 ja 77.)

2.3 Täydennyskoulutus verkossa

Majurin ja Helakorven (2010, 134) näkemyksen mukaan työelämän muutos edellyttää verkko-oppimista. Nuorten arvoja, asenteita ja toimintakulttuuria tutkittaessa on havaittu, että nuoret hakeutuvat sellaisiin töihin, joissa he voivat toimia verkkoympäristö päivitettävänä työympäristönään. Työelämän muutokseen ei voi enää vastatakaan perinte-

sellä henkilöstökoulutuksella. Haasteet koskevat nyt niin osaamisvaatimuksia, työsuhteita, työn johtamista kuin työorganisaation rakenteitakin. Yhä tärkeämmäksi nousevat osaamisen jakaminen ja työntekijöiden keskinäinen vuorovaikutus.

Koroma, Hyrkkänen ja Rauramo (2011, 6–7) määrittelevät moderneiksi työtavoiksi mobiilityön, monipaikkaisen työn, virtuaalityön, hajautetun työn ja etätyn. Mobiili- ja monipaikkainen työ ovat lisääntyneet huomattavasti viimeisen kahden vuosikymmenen aikana. Mobiili työntekijä liikkuu päätyöpaikkansa ulkopuolella vähintään kymmenen tuntia viikossa. Monipaikkaisuus tarkoittaa sitä, että mobiili työntekijä perustaa työpisteensä tarpeen mukaan eri paikkoihin. Virtuaalista työtä tehdään infrastruktuureiden, välineiden ja ohjelmiston rakentamisessa virtuaalisissa tiloissa. Hajautetussa työssä työyhteisön jäsenet on sijoitettu alueellisesti erillään oleviin työpisteisiin, ja etätynä tehdään kotona työnantajalle.

Yritysorganisaatioissa oppimisympäristöjen pääasiallisena tarkoituksena on tukea ja parantaa työntekijöiden suoriutumista työtehtävistään (Paakkanen 2008, 13). Verkko-opiskelu tulisi suunnitella niin mielekkääksi ja sujuvaksi, että se vastaisi ketterästi työelämän haasteisiin sekä voisi tuoda ratkaisuvaihtoehtoja työelämässä esiintyneisiin ongelmiin.

Majuri ja Helakorpi (2010, 136–137) nostavat esille globaalit muutokset, koulutuspolitiikan uudet suuntaukset ja työelämän muutokset. Niiden vaikutuksesta koulu on kehittymässä niin sosiaalisilta kuin myös toimintatavoiltaan ja oppimisympäristöiltäänkin. Koulutuksen paikkasidonnaisuus vähenee, ja opiskelija toimii tulevaisuudessa mitä erilaisimmissa oppimisympäristöissä ja verkostoissa.

Kiviniemi (2007, 176) pohtii kysymystä siitä, miten tekninen kehitys vaikuttaa oppimisympäristöjen ominaisuuksiin. Vaikka verkossa toimivat yhteisöt muodostavat ja rakentavat omia avoimia oppimisympäristöjään, tarvitaan edelleen myös suljettuja, oppimislustoihin rakennettuja, kurssikohtaisesti räätälöityjä verkkokurssitoteutuksia. Oppimisympäristöt voivat edustaa myös henkilökohtaisia toiminta- ja oppimisympäristöjä, erityisesti omien ajatusten julkistamisen ja henkilökohtaisen tiedonhankinnan tarpeen vuoksi. Henkilökohtaisina oppimisympäristöinä toimivat esim. blogit ja uutissyöte-ohjelmistot.

Reaaliaikainen neuvotteluohjelmistojen käyttö merkitsee reaaliaikaisuuden uutta tule-
mista. Kiviniemi (2007, 176) pohtii myös reaaliaikaisten verkko-oppimisympäristöjen
hyödyntämistä koulutuksessa. Ohjelmistojen tavoitteena on rikastuttaa oppimista ja sii-
hen liittyvää ohjausta. Ohjelmistojen avulla voidaan simuloida lähiopetustilanteita pe-
rinteiseen tapaan, vaikka osallistujat ovat fyysisesti etäällä toisistaan.

Kullaslahden (2011, 10) mukaan kaikkialla läsnä oleva tietotekniikka ja tiedonvälityk-
sen tehostuminen muuttavat työ- ja toimintakulttuuria. Hajautetut ja verkostoituneet
toimintamallit lisääntyvät sekä yritys-elämässä että koulutuksen alueella. Ammattikor-
keakoulusta valmistuva kohtaa työelämässä erilaiset virtuaalitiimit ja -organisaatiot,
verkkokoulutuksina tapahtuvan henkilöstö- ja asiakaskoulutuksen sekä e-työn eri muo-
dot, kuten etätyön, liikkuvan mobiilivälityksen ja itsetyöllistetyn työn. Tällaisissa työyhteis-
öissä toimiminen ja niiden johtaminen vaativat uudenlaisia johtamistaitoja sekä sellais-
ten työkäytäntöihin liittyvien taitojen kehittämistä, joita ei perinteisellä luokkahuone-
työskentelyllä pystytä hankkimaan.

Ihanainen (2010, 41–49) huomauttaa, että opettajaopinnot olivat selvästi muuttaneet
asenteita myönteisemmiksi verkko-opetusta kohtaan, kun verkkoalustan käyttöä oli li-
sätty opetukseen koulutuksen myötä. Ennakkoluulot vähentyivät, ja rima verkko-
opetuksen käyttöönottoon väheni. Käyttöönoton esteenä pidettiin sitä, etteivät kollegat
olleet halukkaita verkon käyttöön tai eivät arvostaneet verkko-opetusta.

Kullaslahti (2011, 170) on väitöskirjassaan tutkinut verkko-opettajien kompetensseja.
Hän nostaa esille verkko-opettajan kompetenssien kolme toisiinsa integroitunutta osa-
aluetta: ammattialaspesifisen, pedagogisen sekä tieto- ja viestintätekniikan kompetenssin.
Neljäntenä verkko-opettajan kompetenssina voidaan pitää persoonallisuuteen liittyviä
ominaisuuksia, joita Kullaslahti kuvaa affektis-konatiivisena kompetenssina. Verkko-
opettajan kompetenssin ydin on ensiksi mainitun kolmen osa-alueen leikkauskohdan
yhteisellä alueella. Siinä yhdistyvät vahva alan pedagoginen tietämys ja työelämän toi-
mintakulttuurin tuntemus, pedagoginen monipuolisuus sekä näihin liittyvä jatkuvasti
päivitettävä tieto- ja viestintätekniikan ymmärrys ja tarkoituksenmukainen käyttö.

Affektis-konatiivinen kompetenssi koostuu persoonallisista piirteistä, motivaatiosta ja
minäkäsityksestä. Kullaslahti (2011, 171) muistuttaa, että verkko-opettajan roolissa ko-

rostuvat samat edellytykset kuin muillakin opettajilla, kuten tilanteen mukaan joustavuus ja jämäkkyys, selkeä ja täsmällinen ilmaisu sekä luotettavuus ja oikeudenmukaisuus. Motivaatio näkyy kiinnostuksena tieto- ja viestintäteknikkaan ja sen hyödyntämisellä opetuksessa ja oman työn kehittämisessä. Minäkäsitys on uskallusta, rohkeutta ja itseluottamusta muuttaa totuttuja käytäntöjä sekä kohdata kritiikkiä omasta toiminnasta. Lisäksi tulevat vielä pitkäjänteisyys, jatkuva ongelmanratkaisu ja itsearviointi.

Koulutuksen tietoyhteiskuntakehittäminen 2020 -raportin mukaan opettaja tarvitsee sopivaa teknistä ja pedagogista tukea, tilaa kokeilla uutta sekä kollegojen ja johdon tukea. Olennaista on turvata otolliset olosuhteet uusien tarpeellisten tietojen ja taitojen omaksumiselle. Muussa tapauksessa tieto- ja viestintäteknikka koetaan helposti vain ylimääräiseksi taakaksi. Opetushenkilöstön tiedonhallintaa ja pedagogista osaamista tuleekin parantaa. Eri yhteyksissä on todettu, että tieto- ja viestintäteknikan pedagoginen opetuskäyttö on jo pitkään jäänyt opettajankoulutuksessa vähäiseksi, vaikka opettajaksi opiskelevien tekniset valmiudet olisivatkin melko hyvät. (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2010, 18–19.)

Aina löytyy koulutusteknologian puolestapuhujia, samoin vastustajia. Matikainen (2000, 45–46) nostaa esille näkemyksensä, että organisaation kulttuuri eli tietotekniikan käytön konteksti ratkaisee, kuinka tietotekniikkaa hyödynnetään organisaatiossa. Verkkopohjainen opiskelu vaatii siten uusien taitojen oppimista opiskelun ja opettamisen tueksi. Slotte (2004, 164) puolestaan näkee, että verkko-oppimisen onnistumisen edellytyksenä organisaatiossa on se, että oppiminen nähdään tärkeäksi osaksi työntekoa.

Heikkilä (2008, 5) kokee muutoksen voimana, joka lähtee ihmisestä itsestään. Uudelleenorganisoinnin voi tilata, mutta ei uudelleenajattelua. Todellinen muutos edellyttää, että organisaation jäsenet kykenevät omaksumaan uudenlaisen ajattelutavan.

3 SULAUTUVA OPPIMINEN

Tämän luvun tavoitteena on kuvata sulautuvan oppimisen lähtökohtia, mahdollisuuksia ja haasteita sekä tutustuttaa Poliisiammattikorkeakoulussa toteutettuihin sulautuvan oppimisen lähtökohtiin ja malleihin. Työnteko ja koulutus eivät ole erillisiä vaihtoehtoja, vaan toisiaan täydentäviä. Sulautuva oppiminen tarjoaa mahdollisuuksia työn ja opiskelun integroimiseen ja siksi aihetta käsitellään tässä tutkimuksessa.

Sulautuva oppiminen käsitteenä tekee vasta tuloaan, ja se helposti jää vakiintuneeksi muodostuneen verkko-opetus-käsitteen varjoon. Sulautuvan oppimisen käsite on tervetullut, kaikkine haasteineen, opetuksen ja koulutuksen kehitystyön parissa työskenteleville. Sulautuvaan oppimiseen liittyy useita alakäsitteitä, joista hallitsevin on verkko-opetus. Sulautuva oppiminen ei ole kuitenkaan sidoksissa laajemmassa merkityksessään pelkkään verkko-opetukseen vaan sulauttamisen kohteena voi olla muitakin opetukseen ja oppimiseen liittyviä prosesseja.

Opetusteknologiaa on jo pitkään yritetty valjastaa opetukseen ja tämä on koettu opettajan voimavaroja kuluttavana. Siksi verkko-opetus voi herättää opettajien ja opetuksen asiantuntijoiden keskuudessa negatiivisia tunteita. Sulautuvan oppimisen lähtökohtana on hyödyntää verkkoa opetuksessa tarkoituksenmukaisesti, eikä sen tarkoitus ole hylätä perinteistä frontaaliopetusta.

Sulautuvan oppimisen toteuttamiseen tarvitaan pedagogisia ja teknisiä taitoja. Näitä voidaan kuvata monin erilaisin käsittein ja alakäsittein. Koska toiminta on myös jatkuvan kehityksen alaista, englanninkieliset termit ja niiden suomenkieliset vastineet menevät helposti sekaisin. Eri käsitteillä voidaan tarkoittaa samaa asiaa tai sekoittaa käsite rajapinnassa olevaan lähikäsitteeseen. Liitteeseen 1 on koottu ne sulautuvan oppimisen keskeiset käsitteet, joita käytetään tässä tutkimuksessa.

3.1 Sulautuvan oppimisen lähtökohdat

Käsite *Blended Learning* on käännetty useimmiten suomenkieliseksi termiksi sulautuva opetus, vaikka englanninkielinen sana *learning* tarkoittaa oppimista. Sulautuva opetus painottaa opettajan toimintaa, kun taas oppimisessa korostuu opiskelijan aktiviteetti.

Tässä tutkimuksessa käytetään käsitettä sulautuva oppiminen. Sulautuvan oppimisen peruspilareita on mm. synkroninen verkko-opetus, joka mahdollistaa reaaliaikaisen, yhteisöllisen toiminnan ja vuorovaikutuksen verkossa.

Paakkasen (2008, 116) mukaan synkronisen verkko-oppimisympäristön kehitys on mahdollistanut reaaliaikaisen kommunikoinnin ja vuorovaikutuksen ihmisten välillä. Uusien kommunikointivälineiden avulla käyttäjät voivat kirjoittaa ja puhua tietokoneen välityksellä. Uudet teknologiat mahdollistavat myös erilaisten monimutkaisten sovellusohjelmistojen yhtäaikaisten hyödyntämisen siten, että käyttäjät voivat työskennellä yhdessä erilaisia digitaalisia dokumentteja.

Pluth (2010, 1–5) määrittelee webinaarin (web-konferenssin) reaaliaikaiseksi koulutus-tilaisuudeksi, joka tapahtuu verkon kautta. Se edustaa synkronista verkko-opetusta, koska ohjaaja ja opiskelijat kokoontuvat verkkoon samaan aikaan. Webinaari-toteutukseen organisaation on otettava käyttöön jokin oppimisalusta tai virtuaalinen luokkahuoneohjelmisto. Poliisiammattikorkeakoulun web-konferenssin työkaluna on käytetty Webex-nimistä etäopetusjärjestelmää.

Tekninen kehitys on luonut monia uusia mahdollisuuksia järjestelmävaihtoehtoineen, jollaisista Laine (2007, 10) esittelee Ylösen ja Saarisen (2006) kuvaaman Webex-etäopetusjärjestelmän. Webex-järjestelmä rakentuu WWW-pohjaisista sovelluksista, joita voidaan käyttää Internetin kautta tavallisilla WWW-selaimilla (Internet Explorer, Mozilla Firefox, Opera jne). Webex tarjoaa kuvan ja äänen siirtämisen lisäksi dokumenttien, sovellusten, näytön, selaimen, videokuvan ja piirtotaulun jakamisen samassa istunnossa olevien käyttäjien tietokoneiden kesken. Webex-ohjelmalla voidaan luoda ja toteuttaa online-kokouksia, neuvotteluja, opetusistuntoja, laajoja konferensseja, pienryhmätyöskentelyä tai vaikkapa vain kahden ihmisen yhteisiä istuntoja. Nauhoitustoiminnon avulla voidaan tallentaa kaikki näytön tapahtumat, hiirenliikkeet sekä äänet tiedostoksi, ja niin istunnon tapahtumat ovat myöhemminkin helposti toistettavissa. Istuntoihin osallistutaan tietokoneella WWW-selaimen kautta. Osallistuja tarvitsee tietokoneen, WWW-selaimen ja Internet-yhteyden lisäksi kuulokkeet tai kaiuttimet sekä mikrofonin. Mikrofonilla varustettu korvakuuloke toimii hyvin ja ehkäisee äänen kiertoa ja kaikumisen aiheuttamia häiriöitä. Lisäksi osallistujalla tulee olla työasemassaan Windows Media Player, Flash Player sekä Java-tuki.

Garrison ja Vaughan (2008, 3–7) nostavat esille sulautuvan oppimisen vaatiman uudenlaisen tavan ajatella. Vaikka sulautuvan oppimisen yhteydessä nousee esiin tietokoneperusteisen teknologian rooli oppimisen ja opetuksen tukena, samalla se on kahden eri menetelmän yhdistelmä, perinteisen face to face -opetuksen ja jaetun oppimisen. Sulautuvassa oppimisessä on kyse lähiopetuksen ja tietoverkkojen integroinnista.

Levonen, Joutsenvirta ja Parikka (2009, 15–18) avaavat sulautuvan oppimisen käsitettä kuvaamalla sitä niin, että ympäristöjen integroinnin kautta opetuksesta muodostuu uusi kokonaisuus. Laajemmin käsite voidaan nähdä eri aktiviteettien, esimerkiksi lähijaksojen, verkko-oppimisen ja itseopiskelun näkökulmasta niin, että se yhdistää erilaisia vuorovaikutustilanteita. Sulautuvaa opetusta voidaan kuvata myös eri menetelmien yhdistelmänä, johon on voitu sulauttaa formaaleja ja ei-formaaleja opetusmuotoja. Tavoitteena tällöin on voinut olla sekä opetuksen elementtien ja prosessien että tieto- ja viestintätekniikan tarjoamien ympäristöjen ja vuorovaikutustilanteiden tarkoituksenmukainen integrointi tiettyihin tilanteisiin soveltuvien menetelmin.

Oliver ja Trigwell (2005) ovat kritisoineet Levosen ym. (2009, 16–17) mukaan sulautuvan opetuksen käsitettä liian avoimeksi, epämääräiseksi ja vaikeasti hahmotettavaksi. Tällaisen käsitemäärittelyn avulla kaikkea opetusta voidaan kuvata eri viestintämuotojen ja toimintamallien integraationa eli sulautuvana oppimisena.

Monimuoto-opetus ja verkko-opetus ovat laajentuneet pedagogisessa mielessä seuraavalle uudelle tasolle opetusteknologian ja käyttöönottokehityksen myötä. Tämä on aiheuttanut sen, etteivät aikaisemmat käsitteet enää vastaa sulautuvan oppimisen mukanaan tuomiin pedagogisiin ja didaktisiin haasteisiin. Sulautuvan oppimisen yhtenä ulottuvuutena toimii edelleen verkkoperusteisuus, joten mitä tahansa viestintämuodon ja toimintamallin integroimista ei voida pitää sulautuvana oppimisena. Seuraavaksi tarkastellaan sulautuvan oppimisen käsitettä kahden Poliisiammattikorkeakoulussa toteutetun esimerkin avulla.

Webinaaria ei Poliisiammattikorkeakoulussa toteutetun mallin mukaisena voida linkittää monimuoto-opetukseen, koska sitä ei ole toteutettu vuorottelemalla face to face -opetustilanteita ja verkkotyöskentelyä. Sitä ei voida myöskään käsittää pelkäksi verk-

ko-opetukseksi, koska osa webinaari-koulutukseen osallistuneista henkilöistä oli läsnä fyysisesti Poliisiammattikorkeakoulun tiloissa. Siten kyseinen webinaari oli sulautuvaa oppimista. Siinä integroituivat reaaliaikaisesti sekä verkkovälitteinen opetus että lähiopetus.

Toisena esimerkkinä tarkastellaan Poliisiammattikorkeakoulussa toteutettuna opetusmenetelmänä web-vierailijaa. Perinteiseen frontaaliopetukseen² voidaan tuoda mukaan asiantuntijaluennoitsija reaaliajassa tietoverkkoja hyödyntäen. Asiantuntijan hyödyntäminen rikastuttaa opetustuokiota, ja tietoliikenneverkkoja hyödyntämällä säästetään asiantuntijalta matkustamiseen kuluva aika sekä matkakustannukset. Opetusmenetelmä edustaa sulautuvaa oppimista, koska opetus yhdistää sekä reaaliaikaisen luokkaopetuksen että reaaliaikaisen verkko-opetuksen. Kuten aikaisemmin mainittiin, sulautuva oppiminen vaatii uuden tavan ajatella. Viimeistään nyt on aika laajentaa ajattelua ja ryhtyä uudistamaan oppimiseen liittyviä prosesseja sulautuvan oppimisen viitoittamalla tiellä.

Garrison ja Vaughan (2008, 4–5) korostavat, että sulautuva oppiminen huomioi sekä verkko-opetuksen että luokkaopetuksen fuusion hyödyt. Tietoisuuden lisääntyessä Internet ja viestintäteknologia kyetään liittämään järkevästi luokkaopetuksen oppimisympäristöön. Perinteinen luokkahuoneopetus ja verkko-opetus eivät ole toisiaan poissulkevia vaihtoehtoja, vaan sulautuvan oppimisen ydinajatuksen sisäistämisen avulla eli yhdistämällä nämä kaksi erilaista oppimistyyliä voidaan saavuttaa oppimisen kannalta paras tulos. Sulautuva oppiminen integroi myös verbaalisen ja tekstiin perustuvan vuorovaikutuksen ja yhdistää mm. synkronisen ja asynkronisen verkko-opetuksen.

Levonen ym. (2009, 17) ovat sitä mieltä, että sulautuvan oppimisen integroinnin kohteena voivat olla tiedon ja toiminnan eri muodot, opetusmenetelmät, verkko- ja kasvokkainen opetus, koulutus ja työssä oppiminen, synkroninen ja asynkroninen verkko-opetus, yhdessä oppiminen ja itseohjautuva opiskelu.

Sulautuvan oppimisen tavoitteena Grahamin (2006, 13) mielestä voivat olla 1) opetuksen mahdollistaminen (*enabling blend*), jonka tavoitteena on opiskelijoiden saavuttaminen, materiaalin jako ja yhteyksien pito verkon avulla, 2) opetuksen tehostaminen, (*en-*

² Perinteinen luokkaopetus.

hancing blend) tekemättä muutoksia opetuksen toteuttamiseen, organisointiin tai vuorovaikutukseen tai 3) opetuskäytäntöjen muuntaminen (*transforming blend*), joka edellyttää merkittäviä muutoksia opetuksen toteuttamiseen, organisointiin ja vuorovaikutukseen.

3.2 Sulautuvan oppimisen mahdollisuuksia

Garrisonin ja Vaughanin (2008, 6) mukaan sulautuvan oppimisen lähtökohtana on ymmärrys korkeamman asteen oppimisympäristöistä, vuorovaikutuksen ominaisuuksista, eri tieteenalojen vaatimuksista ja resursseista. Se perustuu avoimeen ajatteluun täynnä erilaisia mahdollisuuksia ja kysymykseen siitä, miten opiskelijat voivat oppia asioita tarkoituksenmukaisella tavalla syvällisesti.

Kullaslahti (2011, 172–173) muistuttaa, että opettajan kehittymistä tukee luottamus tekniikan toimivuuteen ja monipuolisen tuen saamiseen tarvittaessa opetuksen suunnittelusta toteutukseen ja sen kehittämiseen. Organisaation tarjoamat verkkotyökalut ja ohjelmistot sekä koulutukset rohkaisevat opettajia verkko-opetukseen.

Tietoverkot ja Internet antavat valtavat mahdollisuudet itsenäiseen tiedonhakuun sekä itseohjautuvuuteen. Työelämässä emme toimi yksin, vaan hyvin usein yhdessä, vuorovaikutuksessa toisten kanssa, asioita innovoiden ja ongelmia ratkoen. Sulautuva oppiminen luo mahdollisuuksia semisykroniseen vuorovaikutukseen, jossa osa oppimisesta tapahtuu samanaikaisesti ja osa eriaikaisesti (Salminen 2011, 5).

Garrisonin ja Vaughanin (2008, 6) mielestä sulautuvan oppimisen kurssisuunnittelussa tulisi huomioida, miten luokkaopetuksen ja verkko-opetuksen mahdollisuudet voidaan yhdistää ja miten opiskelijoiden osallistuminen mahdollistetaan. Traditionaalinen luokkaopetus tulisi rakentaa ja järjestää uudelleen niin, että sulautuvan oppimisen lähtökohdat toteutuisivat traditionaalisessa ja verkko-opetuksessa. Näin voitaisiin parantaa perinteiseen luokkaopetukseen kuuluvaa luennointia.

Majuri ja Helakorpi (2010, 150) painottavat, että verkkopedagogisilla ratkaisuilla voidaan tehostaa oppimista, järjestää etäohjausta ja edistää yhteistä tiedonmuodostusta. Hyvään oppimiskulttuuriin kuuluu aito vuorovaikutus, jossa yhteistoiminnallisuuden avulla voidaan saavuttaa aivan toisenlaisia oppimisen tasoja kuin yksin opiskellen. Vir-

tuaalinen oppimisympäristö mahdollistaa toisaalta myös sellaisia asioita, joita tavanomaisessa oppimisympäristössä ei ole mahdollista opiskella.

Bonk, Kyong-Jee ja Tingting (2006, 560) ovat kirjanneet kymmenen sulautuvan oppimisen teesiä koulutuksen syventämisen ja suuntaamisen mahdollisuuksista.

- 1) Mobiiliopetus ja mukana kulkevat mobiililaitteet tarjoavat uusia mahdollisuuksia sulautuvaan oppimiseen.
- 2) Sulautuva oppiminen mahdollistaa yksilöllisemmän oppimisen, omien oppimispolkujen luomisen ja erilaisten oppijoiden huomioimisen.
- 3) Sulautuva oppiminen on yksilölähtöistä oppimista, oman oppimisprosessin määrittämistä ja siihen vaikuttamista.
- 4) Sulautuvaa oppimista kuvaavat lisääntyvä yhteisöllisyys ja yhteistyö, sosiaalisen median hyödyntäminen ja ihmisten ja aktiviteettien yhdistäminen.
- 5) Sulautuvan oppimisen avulla mahdollistuvat oppimisen tilannesidonnaisuus sekä autenttisuus ja pureudutaan oikeisiin tilanteisiin ja ongelmiin sekä ratkotaan työelämän ongelmia.
- 6) Sulautuva oppiminen linkittää työn ja opiskelun ja on mahdollista oppilaitoksissa ja työpaikoissa.
- 7) Sulautuva oppiminen mahdollistaa joustavat opiskeluajat ja haastaa kysymään, onko opiskelun aina tapahduttava virka-aikana ja onko opetuksen aina sopeuduttava virka-aikaan ja lukukausirytmiiin.
- 8) Sulautuvan oppimisen myötä opiskelun paikka muuttuu, kun opiskelu voi tapahtua virtuaaliluokassa online-järjestelmin.
- 9) Sulautuvan oppimisen myötä opettajan rooli muuttuu.
- 10) Sulautuvan oppimisen myötä tarvitaan uudenlaisia osajia opettajien lisäksi, sillä sulautuvan oppimisen kautta alkaa syntyä eri tavoin tuotettuja tutkintoja, kursseja ja koulutusohjelmia.

Garrison ja Vaughan (2008, 3–5) nostavat esille tutkimustuloksia siitä, miten korkeakoulut ovat päätyneet räjähdysmäisesti lisäämään sulautuvaa oppimista viime vuosien aikana. Tietoisuus siitä, että sulautuva oppiminen parantaa merkittävästi oppimiskokemuksia, on rohkaisut tilanteeseen.

3.3 Sulautuvan oppimisen haasteita

Sulautuvan oppimisen jalkauttamisessa käytäntöön on omat haasteensa ja Kullaslahti (2011, 173) muistuttaa, että vasta sulautuvan oppimisen kokemuksista opitaan. Verkko-opetuksen kehittymisen kannalta tärkeitä asioita opettajan näkökulmasta ovat vapaus valita verkko-opetuksen sisällöt ja menetelmät sekä erilaisten kokeilujen ja virheiden salliminen.

Kullaslahti (2011, 172) painottaa, että verkko-opetukselle kielteinen ilmapiiri, perinteistä opetusta ja opettajan työskentelyä tukevat toimintatavat ja ymmärtämättömyys verkko-opetusta kohtaan hankaloittivat verkko-opettajan työtä ja kehittymistä.

Hofman (2006, 29–30) määrittelee kolme haasteellista teemaa, joihin paneutuminen edistää sulautuvan oppimisen lupauksen täyttymistä. Nämä ovat sulautuvan oppimisen suunnittelu, sulautuvan oppimisen helpottaminen ja käyttökynnyksen madaltaminen sekä sulautuvan oppimisen tukeminen. Mikäli näitä ”tiesulkuja” ei raivata eikä kehitystyötä tehdä, ei sulautuva oppiminen lunasta paikkaansa. Saarinen (2008, 17) nostaa esille, että epäonnistumisen syyt voivat olla sosiaalisissa, organisatorisissa ja teknologisissa tekijöissä sekä niiden muodostamassa kokonaisuudessa.

Hofman (2006, 32) toteaa, että on kiinnitettävä huomiota ohjauksen tavoitteisiin, analysoitava käyttäjien taidot, luotava oppimisen sisältö ja tehtävä sisällönanalyysi, mietittävä tulostavoitteita, tunnistettava arvioinnin menetelmiä, määriteltävä oikeantyyppiset mediat sekä keskityttävä koulutuksen kehittämiseen ja arviointiin.

Kullaslahden (2011, 172) tutkimus osoitti, että tarvitaan 3–5 vuoden verkko-opetuskokemus, ennen kuin tullaan osaajaksi, ja noin 10 vuoden kokemus, ennen kuin voi arvioida itsensä asiantuntijaksi. Verkko-opettajan kompetenssin kehittymistä olivat ohjanneet henkilökohtaiset sekä työtehtävään ja -yhteisöön että organisaatioon liittyvät tekijät. Henkilökohtaisia tekijöitä olivat aiempi kokemus tieto- ja viestintätekniiikan käytöstä työelämässä sekä opetuksessa, oma kiinnostus tietotekniikkaa kohtaan ja verkko-opetukseen, elämäntilanteeseen liittyvä työn saavutettavuus sekä työnteon helpottaminen ja järjeistäminen verkon välityksellä. Työtehtävien siirtyminen ammattikorkeakouluun ja opettaminen aikuiskoulutuksessa sekä erilaiset kehittämishankkeet olivat vaatineet opettajia täydentämään verkko-opetustaitoja.

Webinaari voi helposti muodostua pelkäsi tiedonsiirroksi ja opettajan rooli pelkistyä tiedonsiirtäjäksi eli ns. ”puhuvaksi pääksi”, mikäli oppimisen tavoitteita ei määritellä huolellisesti. Tosin täydennyskoulutuksessa toisinaan pelkkä asioiden päivittäminen tiedonsiirron avulla voi riittää.

Opetuksen ja oppimisen takana on aina jokin oletus siitä, miten oppiminen tapahtuu. Tynjälä ja Nuutinen (1997, 182–192) tuovat esille, että tiedonsiirtämisessä ongelmaksi usein muodostuu tiedon niin suuri määrä, että se vaikeuttaa omaksumista ja aiheuttaa tiedon reprodusoinnin eli ulkoluvun. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen mukaan oppijan on rakennettava tieto, konstruoitava se itse, tulkitsemalla havaintoja aikaisemman tietämyksensä pohjalta ja rakentamalla näin jatkuvasti maailmankuvaansa.

Slotte (2004, 154) näkee, että tehokkuusvaatimukset ajavat yritykset hankkimaan nopeasti jaettavaa täsmätietoutta lyhyiden koulutuksien avulla. Täsmätieto on tärkeää, mutta ei tulisi kuitenkaan unohtaa ongelmanratkaisutaitojen ja kriittisyyteen tähtäävien strategisten kompetenssien kehittämistä.

Tynjälä ja Nuutinen (1997, 182–192) toteavat, että oppiminen on aina oppijan oman toiminnan tulosta, ja keskeisintä on, mitä oppija oppimisprosessin aikana tekee. Luento-opetukseen voidaan kytkeä tiedon konstruointia tukevia ajattelu- ja oppimistehtäviä, esim. vertailua, päättelyä, teesejä ja antiteesejä, sekä luennoitsijan ja opiskelijan ajattelua ulkoistavien välineiden käyttöä, kuten käsitekarttoja ja luentorunkoja. Aktiivista tiedonkäsittelyä edistävät sellaiset oppimistehtävät, jotka edellyttävät opiskelijoilta tiedon transformointia eli opiskeltavan tietoaineksen muokkausta uuteen muotoon. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että luento olisi huono opetusmuoto.

Verkko-opetuksen yhtenä ulottuvuutena ja etuna pidetään riippumattomuutta ajasta ja paikasta, jota korostetaan lähes poikkeuksetta. Täydennyskoulutuksessa se onkin merkittävä tekijä, sillä asiantuntijuus voi sijaita maantieteellisesti missä tahansa. Työn ja opiskelun haasteellisuuden yksi ulottuvuus on myös ajankäytön resursoiminen. Ajasta ja paikasta riippumattomuuden käsitettä on kuitenkin kritisoitu.

Matikaisen (2000, 47–49) mielestä verkko-opetuksen ajasta riippumattomuuden käsite vaatii täsmennystä ja problematisointia. Riippumattomuuteen liitetään sellainen näkemys, että voi opiskella missä vain ja milloin vain. Matikainen täsmentää, että koska jos-

sain on oltava tietokone ja yhteys tietoverkkoon, kirja on paljon riippumattomampi ajasta ja paikasta. Matikaisen mukaan verkkopohjaista opiskelua voi periaatteessa toteuttaa koska vain, mutta ajankäyttöä säätelevät yleensä kulttuuriset konventiot ja instituutiot.

Paakkanen (2008, 95) täsmentää ajasta ja paikasta riippumattoman opiskelun tarkoittavan enemmän aika- ja paikkajoustavaa opiskelua, sillä verkko-oppiminen ei poista täysin aikaan ja paikkaan liittyvää riippuvuutta. Hän nostaa esille myös sen, että verkko-oppimisympäristöt ovat menetelmäjoustavia. Tällä tarkoitetaan sitä, että samoilla verkko-oppimisvälineillä voidaan opiskella monin eri tavoin. Verkko-opetus on myös resurssiriippuvaista, sillä ympäristöjen hyödyntäminen edellyttää soveltuvia laitteita ja ohjelmistoja.

Matikainen (2000, 49) näkee, että uusien oppimisympäristöjen riippumattomuus ajasta ja paikasta tarkoittaa sitä, että opiskelu voi siirtyä uusiin ajankohtiin ja paikkoihin, sekä sitä, että aikaan ja paikkaan liittyvät tulkinnat ja merkitykset voivat muuttua. Ajasta ja paikasta riippumatonta opiskelua ei kuitenkaan ole, vaikka verkkopohjaisen opiskelun aikaa ja paikkaa ei välttämättä pelkästään koulutusorganisaatio säätele.

Puohiniemi (2006, 165) muistuttaa, että verkossa tapahtuva reaaliaikaisuus tuo keskinäiseen viestintään uudenlaisen yhteisöllisyyden vaatimuksen, ja sitä Puohiniemi kutsui yhdenmukaisuuden paineeksi. Keskenään Internetissä, reaaliajassa vuorovaikutuksessa olevien on täytettävä kaksi ehtoa. Ensinnäkin on oltava samaan aikaan läsnä Internetin ääressä ja toiseksi on kyettävä sopimaan vuorovaikutuksen säännöistä.

Paakkanen (2008, 199) painottaa, että verkko-opetuksesta ei hyödytä, jos siihen ei panosteta. Olemassa olevien resurssien allokointi ei riitä. Jos verkko-opetus ei saa lisäresursseja, koulutustoiminta muotoutuu perinteisen ja uuden oppimisen nollasummapeiksi.

3.4 Webinaarit Poliisiammattikorkeakoulussa

Sulautuvan oppimisen ensiaskeleita otettiin Poliisiammattikorkeakoulussa vuonna 2008, jolloin oppilaitokseen hankittiin Webex-etäopetusjärjestelmä. Videoneuvottelulaitteisto Polycomi oli käytössä jo ennen Webexiä, mutta sen hyödyntämistä koulutuskäytössä ei

ollut vielä aloitettu. Sulautuva oppiminen nähtiin koulutussuunnittelun ja koulutuksen kehittämisen mahdollisuutena sekä menetelmältään hajautettuun organisaatioon soveltuvana. Mutta ongelmitta kehitystyö ei ole edennyt. Poliisihallinnon verkkoympäristö on haasteellinen ja asettaa toiminnalle rajoitteita.

Yksi sisäministeriön poliisiosaston asettaman poliisin koulutusstrategian 2007–2014 haasteista oli etä- ja verkko-opetuksen lisääminen. Poliisiammattikorkeakoulussa sulautuvan oppimisen tavoitteeksi asetettiin tätä tavoitetta peilaten synkronisen verkko-opetuksen käynnistäminen, opinnäytetöiden ja työssäoppimisen ohjaaminen verkossa, web-vierailijoiden hyödyntäminen frontaaliopetuksessa ja webinaarien käyttöönotto. Edellä mainituista tavoitteista käynnistyivät webinaarien pilotoinnit, web-vierailijoiden hyödyntäminen luokkaopetuksessa ja synkroninen verkko-opetus.

Webinaarit toteutettiin niin, että osallistujille tarjottiin mahdollisuus joko etäosallistua koulutukseen tai tulla paikan päälle seminaariin Tampereelle. Seminaari etälähetettiin reaaliajassa Webex-ohjelmaa hyödyntäen. Seminaari kuvattiin verkkoon videokameran avulla, ja ääni valjastettiin käyttämällä langattomia mikrofoneja. Osallistujat pääsivät mukaan luentoan omalta työkoneeltaan tietokoneen selaimen avulla, eikä heidän tietokoneisiinsa tarvinnut asentaa etukäteen mitään erillisohjelmia.

Web-vierailija on yksi webinaarin toteutusmuoto. Perinteiseen luokkaopetukseen otetaan mukaan asiantuntija reaaliaikaisesti tietoliikenneverkkoja hyödyntäen. Poliisiammattikorkeakoulussa tämä sulautuvan oppimisen menetelmä on ollut yksi suosituimmista erityisesti ali- ja päällystööpinnoissa. Asiantuntijoita luokkaopetukseen on tullut mukaan ulkomailta asti.

Synkroninen verkko-opetus webinaarina toteutettiin niin, että sekä opettaja ja opiskelijat tulivat mukaan etäopetukseen omilta paikkakunniltaan ja menetelmää hyödynnettiin erityisesti täydennyskoulutuksessa. Opetus soveltui hyvin mm. pieniin opetusryhmiin, jolloin reaaliaikainen vuorovaikutus mahdollistui hyvin. Synkronista verkko-opetusta toteutettiin myös niin, että osa opiskelijoista osallistui perinteiseen frontaaliopetukseen ja osa opiskelijoista tuli mukaan samaan luokkaopetukseen verkon välityksellä. Synkronista verkko-opetusta on hyödynnetty luennon lisäksi ohjelmistokoulutuksissa.

Leonard (1995, 221) näkee, että uusien työmenetelmien ja teknologioiden siirtäminen organisaatioon on haastavaa. Oppimisympäristön tekninen rakenne ja hyvät oppimis- ja opetussuunnitelmat eivät yksin riitä toimivien oppimisprosessien käynnistämiseen vaan tarvitaan tärkeitä johtamistaitoja, jotta uudet teknologiat ja työmenetelmät saataisiin jal-
kautettua organisaatioon.

3.5 Aikaisemmat tutkimukset

Verkko-opetusta ja verkko-oppimisympäristöjä on tutkittu paljon erilaisista lähtökohdis-
ta sekä näkökulmista. Ongelmaksi verkko-opetusta koskevassa kirjallisuudessa ja tut-
kimuksissa on mainittu tiedon nopea uusiutuminen. Verkko-opetusta täydennyskoulu-
tuksen ja ammattikasvatuksen näkökulmasta ovat tutkineet mm. Kullaslahti (2011),
Paakkanen (2008), Oesch (2007) ja Saarinen (2001).

Kullaslahti (2011) on tutkinut ammattikorkeakoulun verkko-opettajien kompetensseja.
Hän määrittelee väitöskirjassaan verkko-opettajan kompetenssin kolmena toisiinsa in-
tegroituneena osa-alueena (ammattialaspesifinen, pedagoginen sekä tieto- ja viestintä-
tekninen) sekä yhden kompetenssin ilmenemistä tukevana kompetenssialueena (persoo-
nalliset ominaisuudet). Verkko-opettajan menestyksellä toiminta alati muuttuvassa
verkkoympäristössä edellyttää näiden kompetenssialueiden kytkeytymistä toisiinsa
joustavaksi toimintaperustaksi.

Paakkanen (2008) on tutkinut verkkokoulutuksen kehittämistä organisaatioissa. Hänen
väitöskirjansa käsittelee vakuutusyhtiön työntekijöiden kokemuksia Internet-pohjaisesta
verkko-oppimisympäristöstä ja verkkokoulutuksesta oman osaamisensa kehittämisessä.
Tutkimuksessa todettiin esimerkiksi, että verkko-oppiminen tarvitsee huolellisesti orga-
nisoidun toimintamallin, joka on riittävän joustava ja mukautumiskykyinen erilaisille
kontekstuaalisille tarpeille. Näin on erityisesti kriittisessä käyttöönottoaiheessa, joka
määrää, miten asiaan jatkossa suhtaudutaan.

Oesch (2007) on tutkinut virtuaalista voimaantumista ja sitä, miten mediateknologia on
muuttanut ammattikasvatuksen uusia oppimisen käytäntöjä ja luonut uusia toimintaedel-
lytyksiä. Virtuaalinen voimaantuminen liittyy vuorovaikutteisuuteen, yhteisöllisyyteen
ja toimintaan. Virtuaalisen voimaantumisen tavoite voidaan kiteyttää kehityksenä kohti

tietämyksen hallinnan yhteiskuntaa, jossa voimavarana ovat tiedolliset toimijat: itsenäiset, ajattelevat ammattilaiset, jotka osaavat käyttää tietämyksen hallinnan ja luovuuden työvälineitä ajasta ja paikasta riippumatta asiantuntijaryhminä.

Saarinen (2001) on väitöskirjassaan käsitellyt etäopetusta opettajien täydennyskoulutuksessa ja osoittanut, että etäopiskelu on tehokas tapa erityisesti työn ohessa tapahtuvan opiskelun ja ammatissa kehittymisen tukena. Etäopiskelun edellytyksinä kuitenkin on opiskeluun liittyvien itsesäätelymekanismien tuntemus ja opiskelijan motivoituminen. Koulutuksen järjestäjän tulee luoda opiskelulle motivaatiota ylläpitävät olosuhteet, joissa merkittävänä tekijänä on erityisesti etäopiskeluryhmän tutorin rooli opintojen ja pienryhmien toiminnan ohjaajana.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

Tämän luvun tavoitteena on kuvata tutkimuksessa käytetyt tutkimusmenetelmät, tutkimusaineisto ja aineiston analysointi. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten webinaari soveltuu täydennyskoulutuksen toteutusmenetelmäksi. Tutkimuksen lähtökohtana oli täydennyskoulutuksen kehittämisen näkökulma. Teoreettisena viitekehyksenä toimii sulautuva oppiminen. Tutkimuskysymykset määriteltiin seuraavasti:

1. Mitä täydennyskoulutus merkitsee poliisihallinnossa työskenteleville henkilöille?
2. Millaisia vahvuuksia webinaarissa menetelmänä on havaittavissa poliisihallinnon täydennyskoulutuksessa?
3. Millaisia heikkouksia webinaarissa menetelmänä on havaittavissa poliisihallinnon täydennyskoulutuksessa?
4. Millaisia mahdollisuuksia webinaari tuo tulevaisuudessa tullessaan poliisihallinnon täydennyskoulutukseen?
5. Millaisia uhkia webinaarin käyttöönotossa tulevaisuudessa voi esiintyä?

4.1 Tutkimusmenetelmä

Tämä tutkimus on laadullinen. Laadullisella aineistolla voidaan tarkoittaa aineistoa, joka on ilmiösultaan tekstiä. Teksti taas voi olla syntynyt tutkijasta riippuen tai riippumatta. (Eskola & Suoranta 1998, 15.)

Valitsin laadullisen tutkimusotteen, koska aikuisopiskelijan näkökulmia verkko-opetuksesta ohjaa yksilöllinen elämäkokemus, joten samankin asian kokeminen on aina tulkinnaltaan subjektiivista. Laadullinen tutkimus mahdollistaa kohderyhmän jäsenten monimuotoisten näkökulmien esiin nostamisen, ja siltä pohjalta voidaan myös kehittää ja suunnata koulutusta tarkoituksenmukaisesti.

Eskola ja Suoranta (1998, 15–16) esittävät, että laadullisessa tutkimuksessa tutkimussuunnitelma elää tutkimushankkeen mukana. Kvalitatiivisella menetelmällä saavutetaan ilmiöiden prosessiluonne ja voidaan pohtia, miten menetelmät tavoittavat ilmiöiden

muutoksen. Tutkimustuloksia ei voida pitää ajattomina vaan enemmän historiallisesti muuttuvina ja paikallisina. Laadullisessa tutkimuksessa tulkinta jakautuu koko tutkimusprosessiin, jota ei ole aina helppo pilkkoa erillisiin vaiheisiin.

Tuomen ja Sarajärven (2009, 28) mukaan laadullista tutkimusta voidaan kuvata ymmärtäväksi tutkimukseksi, koska ilmiötä voi joko ymmärtää tai selittää. Ymmärtäminen ihmistä tutkivien tieteiden metodina on eräänlaista eläytymistä tutkimuskohteisiin liittyvään henkiseen ilmapiiriin, ajatuksiin, tunteisiin ja motiiveihin. Ymmärtämiseen liittyvät intentionaalisuus ja aikomuksellisuus.

Tuomi (2007, 71) toteaa, että laadullisessa tutkimuksessa kysymys mahdollisuudesta ymmärtää toista on kaksisuuntainen. Toisaalta kysymys on siitä, miten haastattelijan (tutkijan) on mahdollista ymmärtää haastateltavaa tai tiedonantajaa, siis toista ihmistä. Toisaalta kysymys on siitä, miten joku toinen ihminen ymmärtää tutkijan (haastattelijan) laatimaa tutkimusraporttia.

Laadullinen tutkimus tarvitsee jonkin taustateorian, jota vasten aineistoa tarkastellaan, ja tutkijan tutkimuskysymykset edellyttävät tulkintateoriaa. Eskola ja Suoranta (1998, 80–82) näkevät teorialla kaksi tehtävää, toimia keinona sekä päämääränä. Keinona teoria auttaa tutkimuksen teossa ja päämääränä teorian kehittämisessä edelleen.

Ilman eksplisiittisesti määriteltyä metodia, selkeitä sääntöjä siitä, millaisista havainnoista on lupa mitään päätellä, tutkimus muuttuu helposti omien ennakkoluulojen empiiriseksi todisteluksi. Huonosti eksplikoitu metodi ja epämääräisen intuition varassa tehty analyysi eivät anna mahdollisuutta osoittaa tutkijan hypoteeseja vääriksi tai hänen tutkimusasetelmaansa kestävämmäksi. (Alasuutari 2011, 82.)

4.2 Tutkimusaineisto ja sen kerääminen

Toteutin tutkimuksen haastatteleamalla. Haastattelu muodostui kahdesta pääteemasta, 1) täydennyskoulutuksen merkityksestä omaan työhön ja 2) webinaariin osallistumisen kokemuksesta. Webinaariin osallistumiskokemusta tarkennettiin alakysymyksillä, joissa tarkasteltiin sen hyviä ominaisuuksia, kehittämiskohteita, vuorovaikutuksen sujuvuutta sekä haastateltavien näkemyksiä verkostoitumisen mahdollisuuksista ja merkityksestä.

Haastattelu pyrittiin pitämään mahdollisimman avoimena. Haastattelurunkoa laadittaessa ei tehdä yksityiskohtaista kysymysluetteloa vaan teema-alueuettelo. Hirsjärvi ja Hurme (2001, 66) muistuttavat, että teema-alueet edustavat edellä mainittujen teoreettisten pääkäsitteiden spesifioituja alakäsitteitä tai -luokkia.

Teemahaastattelussa ei kuitenkaan voida kysellä mitä tahansa, vaan sen avulla pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen ja ongelmanasettelun tai tutkimustehtävän mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75).

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2004, 195) esittävät, että haastattelu valitaan usein laadullisen tutkimuksen tiedonkeruumenetelmäksi mm. siitä syystä, että haastateltavalle voidaan siten antaa mahdollisuus tuoda esille itseään koskevia asioita mahdollisimman vapaasti ja hän on tutkimuksessa merkityksiä luova ja aktiivinen osapuoli.

Valitsin tietojenkeruumenetelmäksi haastattelun siksi, että haastattelussa voi nousta esille ennalta arvaamattomia näkökulmia. Se mahdollistaa luovan ja innovatiivisen tavan ilmaista asioita sekä antaa mahdollisuuksia asioiden tarkentamiseen. Haastateltavat saivat tuoda esille subjektiivisen kokemuksensa uuden oppimisympäristön käytännön toimivuudesta ja hahmotella siihen liittyviä kehitysnäkymiä vastaisen koulutuksen varalle.

Haastatteluaineistoihin perustuvissa tutkimuksissa ja erityisesti kvalitatiivisesti suuntautuneissa analyyseissä tutkijan pyrkimyksenä on päätyä onnistuneisiin tulkintoihin. Samaa haastattelutekstiä voidaan tulkita monin tavoin ja eri näkökulmista. Onnistuneen tulkinnan avainkriteerit ovat siinä, että myös lukija, joka omaksuu saman näkökulman kuin tutkija, voi löytää tekstistä ne asiat, jotka tutkijakin löysi, riippumatta siitä, onko hän näkökulmasta samaa mieltä vai ei. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 151.)

Teemahaastattelua kutsutaan puolistrukturoiduksi menetelmäksi siksi, että yksi haastattelun aspekti, haastattelun aihepiirit, teema-alueet, ovat kaikille haastateltaville samat. Teemahaastattelusta puuttuu strukturoidulle lomakehaastattelulle luonteenomainen kysymysten tarkka muoto ja järjestys, mutta se ei ole täysin vapaa niin kuin syvähaastattelu. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 48.)

Jos aineisto koostuu pienestä joukosta yksilöhaastatteluja, kuten tässä tutkimuksessa, sen pohjalta ei voi yrittääkään tehdä yleistyksiä (Alasuutari 2011, 83). Kvalitatiivisessa tutkimuksessa käytetään käsitettä harkinnanvarainen näyte, koska tilastollisten yleistysten sijasta pyritään ymmärtämään jotakin tapahtumaa syvällisemmin ja saamaan tietoa jostakin paikallisesta ilmiöstä. Muutamaa henkilöä haastattelemalla voidaan saada merkittävää tietoa. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 59.) Tähän tutkimukseen osallistuneet oli valittu poliisihallinnossa työskentelevistä ihmisistä.

Haastattelut toteutettiin vuosien 2010 ja 2011 aikana. Poliisiammattikorkeakoulun webinaariin osallistuneita henkilöitä lähestyttiin sähköpostitse, ja heille esitettiin kutsu osallistua pro gradu -tutkimukseen. Koska haastattelukutsuun vastasi myöntävästi vain kolme henkilöä, kutsu esitettiin uudelleen. Lopulliseksi haastattelujen määräksi tuli kahdeksan (N=8).

Haastatteluun osallistuvista henkilöstä kuusi oli poliisitaustaista virkamiestä ja kaksi oli siviiliviran edustajia. Useimmilla haastateltavilla oli pitkä poliisihallinnon työkokemus. Vastaajista kolmella oli työkokemusta poliisihallinnossa yli 20 vuotta, kahdella haastateltavalla yli 10 vuotta, yli 5 vuotta työkokemusta oli kahdella vastaajalla, ja yksi vastaajista oli valmistunut poliisiksi 2 vuotta sitten. Keskiarvoisesti heille oli kertynyt työkokemusta 13 vuotta, taulukko 1.

Taulukko 1. Haastatteluun osallistuvien työkokemus

Työkokemus vuosina	Haastateltavista
> 20 vuotta	N=3
> 10 vuotta	N=2
>5 vuotta	N=2
> 1 vuotta	N=1

Haastateltavien keski-ikä oli 43 vuotta, joista 50–60-vuotiaita oli yksi haastateltava, 40–49-vuotiaita kolme henkilöä, 30–39-vuotiaita kaksi henkilöä ja 18–29-vuotiaita kaksi henkilöä, taulukko 2.

Taulukko 2. Haastatteluun osallistuvien ikäjakauma

Ikäjakauma	Haastateltavista
50–60-vuotiaita	N=1
40–49-vuotiaita	N=3
30–39-vuotiaita	N=2
18–29-vuotiaita	N=2

Haastattelut toteutettiin etähaastattelemalla osallistujia Webex-ohjelmalla. Päädyin tähän valintaan, koska haastateltavilla oli aikaisempaa kokemusta Webex-ohjelman käytöstä, haastateltavat edustivat maantieteellisesti koko Suomea, etähaastattelun avulla vältyttiin matkustamiselta ja haastattelut voitiin tehdä joustavasti työn ohella.

Esihaastattelu mahdollistaa haastattelurungon toimivuuden tarkastelun, aihepiirien järjestyksen ja hypoteettisten kysymysten muotoilujen toimivuuden (Hirsjärvi & Hurme 2001, 72). Ennen varsinaisten haastattelujen alkamista tein yhden esihaastattelun oman aineistoni hankkimista varten. Aineiston koko määräytyy saturaation eli kylläntymisen kautta (Eskola & Suoranta 1998, 89). Kahdeksan haastattelun jälkeen koin saturaation täyttyneen.

Yhtä lukuun ottamatta kaikki haastattelut tehtiin verkossa. Yksi haastateltavista osallistui Poliisiammattikorkeakoululla järjestettävään koulutukseen, joten päädyimme tekemään haastattelun koulutuspäivän lomassa, mutta haastattelu nauhoitettiin Webex-ohjelmalla. Haastattelut kestivät keskimäärin noin 40 minuuttia.

Haastattelupaikan valinta määräytyy monista seikoista: tutkimuksen ongelmista, tutkitavasta ilmiöstä, käytettävissä olevista resursseista ja haastateltavista. Haastattelupaikka on kuitenkin yleisimmin haastateltavan koti, jokin laitos tai julkinen tila, haastateltavan työpaikka tai jokin vapaamuotoisempi tila. (Hirsjärvi & Hurme 2001,73–74.)

Täysin ongelmaton verkkohaastattelu ei kuitenkaan ollut. Kaikilla haastateltavilla ei ollut käytössä web-kameraa, joten joihinkin haastateltaviin en saanut ollenkaan katsekontaktia. Haastattelusta puuttuivat siten kaikki eleet, ilmeet ja muut nonverbaaliset viestit, jotka voivat vaikuttaa haastattelun tulkintaan tai mahdollisesti aiheuttaa lisäkysymysten

tekemisen tarpeen. Lisäksi yksi haastattelun nauhoite oli erittäin huonolaatuinen, mikä aiheutti erittäin paljon lisätöitä litteroinnin suhteen.

Haastateltavat osallistuivat haastatteluun omalta työpaikaltaan, mikä aiheutti sen, että haastattelun keskeytti satunnaisesti jokin työhön liittyvä toimenpide. Hyvänä puolena verkkohaastattelussa voidaan pitää sitä, että matkustamiselta vältyttiin. Haastattelijan oli myös helppo käyttää omia muistiinpanopapereitaan ilman, että ne olisivat tuoneet jännitteitä haastattelutilanteeseen.

Jos tutkitaan merkitysrakenteita hakemalla vastauksia kysymykseen, miten ihmiset hahmottavat ja jäsentävät erilaisia asioita, aineistona tulee olla tekstiä, jossa he puhuvat asioista omin sanoin, eikä niin, että he joutuvat valitsemaan tutkijan jäsentämistä vastausvaihtoehdoista (Alasuutari 2011, 83).

4.3 Haastatteluaineiston käsittely ja analysointi

Aineisto analysoitiin käyttämällä aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Aineistolähtöinen sisällönanalyysi voidaan karkeasti jakaa kolmivaiheiseksi prosessiksi: 1) aineiston redusointiin eli pelkistämiseen, 2) aineiston klusterointiin eli ryhmittelyyn ja 3) abstrahointiin eli teoreettisten käsitteiden luomiseen (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108). Valitsin aineistolähtöisen sisällönanalyysin, koska tutkimuksen avulla halusin löytää inhimilliset ja subjektiiviset kokemukset.

Sisällönanalyysiä voi pitää paitsi yksittäisenä metodina myös väljänä teoreettisena kehyksenä, joka voidaan liittää erilaisiin analyysikokonaisuuksiin (Tuomi 2007, 93). Aineistolähtöisen sisällönanalyysin rinnalle valitsin SWOT-analyysin.

Heinosen, Hietasen, Härkösen, Kiiskilän ja Koskisen (2003, 4–5) mukaan SWOT-lyhenne tulee englanninkielisistä sanoista strengths (S), weaknesses (W), opportunities (O) ja threats (T). SWOT-analyysi on hyvin käytännöllinen kvalitatiivinen tutkimusmenetelmä ilmiöiden selvittämiseen neljästä näkökulmasta, i.e. vahvuudet, heikkoudet, mahdollisuudet ja uhat. Tämän nelikentän pohjalta voidaan osoittaa konkreettisia toimenpiteitä, joilla vahvuuksia voidaan vahvistaa, heikkouksia korjata, mahdollisuuksia hyödyntää ja uhkiin varautua. SWOT-menetelmässä yksi ja sama ilmiö voi kuulua myös

useampaan kuin yhteen nelikentän osioon, i.e. se voi olla vahvuus ja heikkous samaan aikaan riippuen tarkasteltavasta näkökulmasta tai toimijasta. SWOT-analyysissä vahvuudet ja heikkoudet kytkeytyvät yleensä tarkasteltavien ilmiöiden sisäisiin ominaisuuksiin, kun taas mahdollisuudet ja uhat edustavat puolestaan enemmän ulkoisia tekijöitä.

Päädyin SWOT-analyysin valintaan, koska se on erinomainen keino analysoida erityisesti työpaikalla ja työelämässä tapahtuvaa oppimista uudenaikaisessa toimintaympäristössä. Analyysin avulla voidaan löytää uutta toimintaympäristöä kuvaavien hyvien käytäntöjen ulottuvuuksia sekä uudesta toimintaympäristöstä nousevia kriittisiä näkökulmia. SWOT-analyysi on myös erinomainen keino kuvata ja ohjata uuden toimintaympäristön prosesseja.

Kun aineistoa käydään läpi, päätetään, mikä siinä on kiinnostavaa. Kiinnostavat asiat eritellään aineistosta ja ne luokitellaan, teemoitellaan, tyypitellään ja lopuksi kirjoitetaan yhteenveto. (Tuomi 2007, 92.) Litteroin haastattelut mahdollisimman sanatarkasti. Jokaisesta haastateltavasta luotiin aluksi oma kortti, johon haastattelu purettiin sanasta saanaan keskusteluteemojen mukaan. Teemoittelun avulla pyritään löytämään tekstistä ja erottelemaan tutkimusongelman kannalta olennaiset aiheet (Eskola & Suoranta 1998, 176). Yksikään haastateltavista ei ollut aikaisemmin kuullut puhuttavan sulautuvasta oppimisesta, ja siksi haastattelun alussa käsitettä avattiin haastateltaville lyhyesti. Sulautuvan oppimisen käsitteen outous näkyi myös siinä, että haastateltavilla oli paljon enemmän puhuttavaa täydennyskoulutuskokemuksesta kuin webinaarikokemuksesta, josta jouduin tekemään enemmän tarkentavia kysymyksiä.

Litteroitua materiaalia kertyi 30 A4-sivua, fonttikoko 12 ja riviväli 1. Litteroidut tekstit tarkastettiin vertailemalla niitä äänitettyihin nauhoitteisiin useampaan kertaan. Teksteihin myös perehdyttiin lukemalla niitä useita kertoja. Haastattelut koodattiin niin, että haastateltavat yksilöitiin omilla tunnuksilla H1, H2 ja lisäksi eriteltiin poliisitaustaiset vastaajat kirjaimella P ja siviilitaustaiset kirjaimella S. Koodauksessa ei käytetty tällä kertaa sukupuolta, koska virkasuhde tuotti tutkimuksen näkökulmasta oleellisempaa ja käyttökelpoisempaa tietoa kuin sukupuoli.

Litteroinnin ja perehtymisen jälkeen koko aineisto pelkistettiin. Poimin tekstistä taulukkoon kaikki sellaiset alkuperäiset ilmaisut ja kommentit, jotka voitiin linkittää täydennyskoulutukseen ja webinaarikokemukseen tutkimuskysymysten valossa. Rajasin materiaalista pois erityisesti teknisiin asioihin liittyvät kommentit, mikäli ne eivät linkittyneet oppimiseen. Muodostin pääteemoista itsenäiset taulukot. Taulukot 3 ja 4 kuvaavat aineiston pelkistämistä.

Taulukko 3. Esimerkki täydennyskoulutusaineiston pelkistämisestä

Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty ilmaisu
<i>"A osa riittää pelkän komisarion virkaan, mutta ylemmäs ylikomisarioksi tarvitaan se b" H1P</i>	Uralla eteneminen
<i>"mää koen, että en missään muualla varmasti pysty omaa ammattitaitoani kehittämään, kuin näillä kursseilla mitä järjestetään, eli sinne on tuotu oikeasti ammatillaiset tarjoamaan työtä ja opettamaan muita siihen oikein tekemiseen" H4P</i>	Asiantuntijoiden kohtaaminen

Taulukko 4. Esimerkki sulautuvan oppimisen aineiston pelkistämisestä

Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty ilmaisu
<i>"Mä itse kannatan sitä ihan täysillä, et se sopisi todella hyvin, koska siinä säästetään hirveesti työaikaakin. Meiltäkin kuusi tuntia menee matkoihin, niin jos olisi joku 3 tunnin sessio, niin koneen ääressä se olisi siinä hoidettu." H6P</i>	Resurssien järkiperaistaminen
<i>"Täällä on ehkä silleen enemmän virikkeitä. Puhelin soi, joku koputtaa ovella ja on ehkä vaikeampi keskittyä." H7S</i>	Työorganisaatio on koulutuksen toimintaympäristönä haasteellinen

Toisessa vaiheessa ryhmittelin aineiston niin, että yhdistin samankaltaiset ilmaisut samaan luokkaan sisältöä kuvaavasti, jolloin aineisto tiivistyi, ja jaottelin aineiston ala- ja yläluokkiin. Taulukko 5 on esimerkkinä aineiston luokittelusta.

Taulukko 5. Esimerkki aineiston luokittelusta

Alaluokka	Yläluokka
Työorganisaatio on koulutuksen toimintaympäristönä haasteellinen	Häiriöaltis
Opiskelijan ajankäyttö. Voimavarojen sääteleminen. Perheen, työn ja harrastuksien yhteensovittaminen.	Tehostaa työn ja koulutuksen yhteensovittamista

Kolmannessa vaiheessa tarkensin yläluokkia ja jaoin ne SWOT-analyysin avulla neljään toimintaympäristöä kuvaavaan pääluokkaan: vahvuuksiin ja heikkouksiin sekä mahdollisuuksiin ja uhkiin. Vahvuudet ja heikkoudet edustavat toimintaympäristön nykytilaa, mahdollisuuksien ja uhkien avulla voidaan tarkastella uudesta toimintaympäristöstä nousevia tulevaisuuden mahdollisuuksia ja uhkia. Taulukko 6 on esimerkkinä aineiston luokittelusta SWOT-analyysin avulla.

Taulukko 6. Esimerkki aineiston luokittelusta

Pääluokka	SWOT
Mahdollistaa opiskelijan autonomisuuden	Vahvuus (Nykytila)
Työpaikalla tapahtuva opiskelu on häiriöaltista	Heikkous (Nykytila)
Taloudellisten resurssien järkiperäistäminen	Mahdollisuus (Tulevaisuus)
Puutteellinen koulutus suunnittelu	Uhka (Tulevaisuus)

Induktiivinen-aineisto on ryhmiteltyä ja luokiteltua aineistoa, ja joissain tapauksissa tällainen aineiston käsittely riittää, mutta usein kuitenkin tutkimuksen tulokset tarkentuvat, jos aineiston käsittelyä jatketaan deduktiiviseen vaiheeseen. Tutkimus, joka jää luokkien kuvauksiksi, on latteaa, ja laadullisessa tutkimuksessa deduktiivisella vaiheella tarkoitetaan laajempaa ajattelutyötä kuin pelkkien hypoteesien asettelua. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 150.)

Tuomi (2007, 119) hahmottaa laadullisen analyysin koostuvan aineistolähtöisestä, teoriaohjaavasta ja teorialähtöisestä analyysistä. Aineiston analysoinnissa hyödynnettiin aineisto- ja teorialähtöistä sisällönanalyysin välimuotoa, jossa teoria toimii analyysin

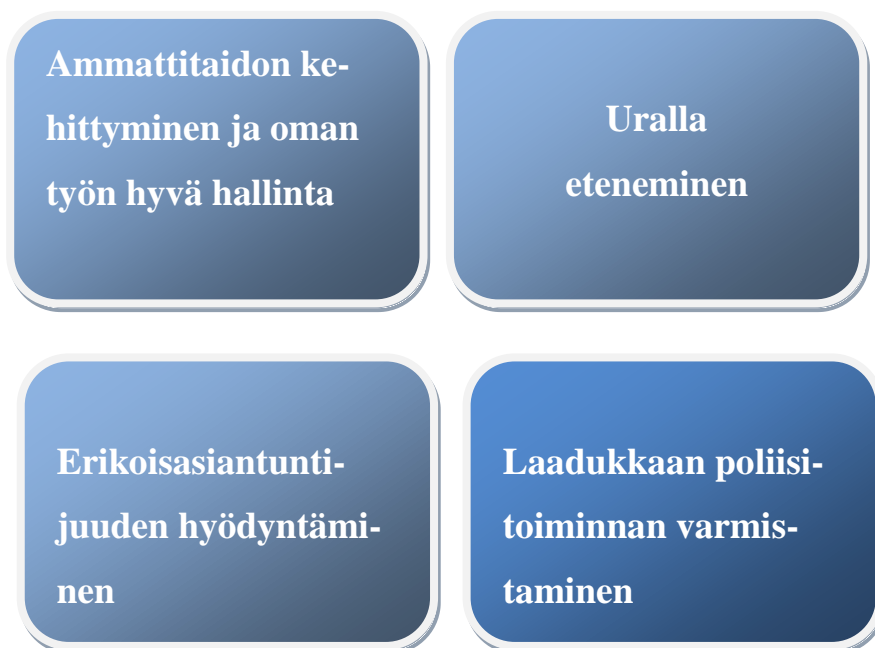
apuna teoriaohjaajavana sisällönanalyysinä. Tuomi ja Sarajärvi (2009, 97) huomioivat, että teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä aikaisemman tiedon vaikutus on tunnistettavissa. Sen merkitys ei kuitenkaan ole teorian testauksessa, vaan pikemminkin uusien ajatusten tuottamisessa.

5 WEBINAARIN SOVELTUVUUS TÄYDENNYSKOULUTUKSEEN

Tämän luvun tavoitteena on kuvata webinaarin soveltuvuutta täydennyskoulutuksen toteutusmenetelmänä. Tarkoituksena on luoda jäsentynyt kokonaiskuva niistä ulottuvuuksista, joita voidaan pitää webinaarin vahvuuksina, heikkouksina, mahdollisuuksina ja uhkina tutkittavien itsensä kertomana ja kokemana. Tutkimusaineiston analyysinä on käytetty aineistolähtöistä sisällönanalyysiä ja SWOT-analyysiä.

Tutkimuskysymys yksi analysoi täydennyskoulutuksen merkitystä poliisihallinnossa työskenteleville. Haastattelussa nousi esille, että pääpiirteittäin Poliisiammattikorkeakoulun täydennyskoulutukseen ollaan tyytyväisiä, vaikka myös kritiikkiä ja kehittämisehdotuksia nostettiin esille. Tyytymättömyyttä aiheuttivat seuraavat ulottuvuudet: 1) koulutuspaikkojen vähyys, 2) henkilöstöresurssipula poliisiyksiköissä koulutuspäivinä ja 3) täydennyskoulutus ei ole aina vastannut työelämän tarpeita.

Täydennyskoulutus merkitsee osallistujille: 1) ammattitaidon kehittymistä ja oman työn hyvää hallintaa, 2) uralla etenemistä, 3) mahdollisuutta hyödyntää oman alan erikoisasiantuntijoiden kokemusta ja 4) laadukkaan poliisitoiminnan varmistamista, kuvio 1.



Kuvio 1. Täydennyskoulutuksen merkitys poliisihallinnossa työskenteleville

Poliisitaustaiset virkamiehet korostivat siviilitaustaisia virkamiehiä painokkaammin täydennyskoulutuksen mahdollistavan uralla kehittymisen. Kaikilla haastateltavilla oli omakohtaisia kokemuksia Poliisiammattikorkeakoulussa järjestetystä täydennyskoulutuksesta. Poliisitaustaisista haastateltavista kolme oli suorittanut tai suoritti parhaillaan tutkintoa yliopistossa ja näistä poliiseista kaksi oli suorittanut lisäksi poliisipäällystötutkinnon A- ja B-opinnot sekä yksi oli suorittanut poliisipäällystööpintojen A-opinnot. Muut poliisitaustaiset haastateltavat (kolme henkilöä) olivat suorittaneet erinäisiä oman alansa täydennyskoulutuksia perustutkintokoulutuksen jälkeen. Myös siviilitaustaiset haastateltavat olivat osallistuneet Poliisiammattikorkeakoulun tarjoamaan täydennyskoulutukseen ja oman alan seminaareihin.

”...jos miettii viimevuosien trendiä tai kehitystä, niin entistä enemmän kouluttaudutaan. Tuntuu, että ammattitaidon ylläpitäminen, uuden oppiminen on korostunut. Henkilöstö haluaa kehittää ensinnäkin omaa ammatillista osaamistaan, mutta myös muita osaamistasoja, mitä ne sitten onkaan.” HSP

Haastateltavat olivat yksimielisiä siitä, että täydennyskoulutus on merkityksellistä työtehtävien hallinnan ja ammattitaidon kehittymisen näkökulmasta. Ammattitaitoa koettelevat yhteiskunnan ja rikollisuuden monimutkaistuminen sekä uusien tietojärjestelmien käyttöönotto.

Poliisin koulutusrakennemuutoksen eli Polku-hankkeen yhteydessä on tuotu esille poliisin sisäiset osaamishaasteet, jotka liittyvät mm. siihen, miten tutkintojen täydentämismahdollisuus turvataan vanhan mallin tutkinnon suorittaneille (Poliisiammattikorkeakoulu 2012, 47–50). Tämä on merkittävä haaste Poliisiammattikorkeakoulun täydennyskoulutuksen suunnittelulle ja toteutukselle.

Pidin yllättävänä sitä, ettei yksikään haastateltavista maininnut osaamisen kehittämisen vaikuttavuutta palkkaan. Paakkanen (2008, 88) nostaa esille, että jokaisen organisaation työntekijän työtehtäviin sisältyy velvollisuus tuottaa tietoa organisaation hyväksi, mutta tietämyksen tuottamiseen ja jakeluun kohdistuvia kannustejärjestelmiä tulisi luoda ja ylläpitää.

Haastateltavat pitivät tärkeänä, että täydennyskoulukseen osallistuminen mahdollisti asiantuntijoiden kohtaamisen. Merkitykselliseksi ulottuvuudeksi nousi myös laadukas ja

standardoitu poliisitoiminta ympäri Suomen, joka on mahdollista varmistaa kattavan täydennyskoulutuksen avulla. Säännöllisen koulutuksen avulla mahdollistetaan siis se, että kansalaiset saavat oikeudenmukaisen ja samanarvoisen asioiden käsittelyn paikkakunnasta riippumatta. Näkökulma on hyvin merkityksellinen ja linkittyy vahvasti ammattieettisiin kysymyksiin.

”Merkitys sillä on suuri. Tää on alana sellainen, että pitää koko ajan pysyä kärryillä, että missä mennään. Tulee muutoksia, ja on tärkeitä, että se toiminta on samanlaista koko maassa, siihen päästään täydennyskoulutuksella.” H8P

Poliisiammattikorkeakoulussa meneillään oleva tutkinnonuudistus pyrkii työelämälähtöisen koulutuksen varmistamiseen. Työtehtävien määrittely on edesauttanut tehtävien edellyttämän osaamisen analysointia. Hankkeen organisoinnissa on huomioitu sidos- ja vaikuttajaryhmien mukanaolo sekä vahva poliisin työelämäedustus. (Poliisiammattikorkeakoulu 2012, 6.)

Seuraavaksi luodaan kokonaiskuva webinaarin soveltuvuudesta täydennyskoulutuksen toteutusmenetelmäksi, kuvio 2 ja vastataan tutkimuskysymyksiin 2-5. Tämän jälkeen luvuissa 5.1–5.4 tulosten esittelyä jatketaan alue kerrallaan.

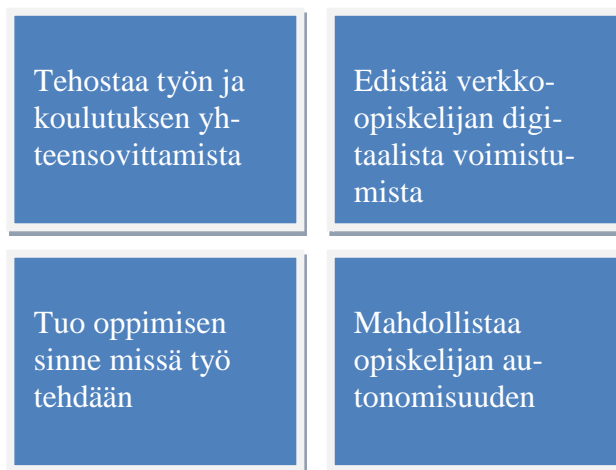


Kuvio 2. Webinaarin soveltuvuus täydennyskoulutuksen toteutusmenetelmäksi

5.1 Webinaarin vahvuudet täydennyskoulutuksessa

Tutkimuskysymys kaksi analysoi webinaariin liittyviä vahvuuksia. Vahvuuksia tarkas-tellaan, jotta löydettäisiin ne positiiviset ulottuvuudet, jotka kuvaavat haastateltavien työpaikalla tapahtuvaa oppimista etäoppimisympäristössä. Vahvuuksien avulla pyritään myös tunnistamaan webinaariin liittyviä hyviä käytäntöjä, kuvio 3.

WEBINAARIN VAHVUUDET

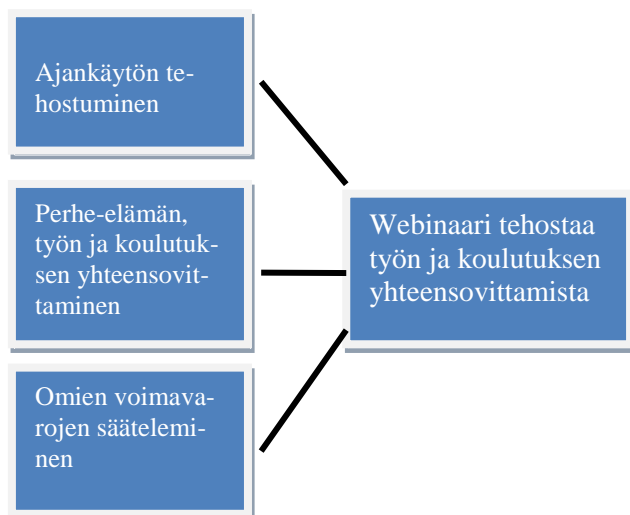


Kuvio 3. Webinaarin tuomat vahvuudet täydennyskoulutuksessa

Haastateltavat olivat tyytyväisiä siihen, että Poliisiammattikorkeakoulu mahdollistaa etäosallistumisen seminaareihin. Esille nousi menetelmän uutuus, joka kiinnosti osallistujia, mutta samalla sen pelättiin aiheuttavan kritiikitöntä koulutussuunnittelua, jonka seurauksena kaikki opetus viedään verkkoon säästösyistä. Haastateltavat toivoivat, että etäosallistumismahdollisuuksia kehitetään, mutta pitivät lähiopetusta täydellisempänä kokonaispakettina kuin etäopetusta, koska kaikki koulutus ei sovellu toteutettavaksi verkkoon. Näin on erityisesti ammatillisessa koulutuksessa, jos ei huolehdita riittävän palautteen saannin mahdollisuuksista, vuorovaikutuksesta sekä yhteisöllisestä oppimisestä.

Webinaari tehostaa työn ja koulutuksen yhteensovittamista

Haastateltavat halusivat etäosallistua koulutukseen, jotta työn, perheen ja koulutuksen yhteensovittaminen olisi mahdollista. Etäosallistumisen motivaatiotekijöiksi nousivat: 1) ajankäytön tehostuminen, 2) perhe-elämän, työn ja koulutuksen yhteensovittaminen ja 3) omien voimavarojen säätelyminen, kuvio 4.



Kuvio 4. Webinaariin osallistumisen motivaatiotekijät

Haastateltavat olivat yksimielisiä siitä, että webinaari tehostaa ajankäyttöä. Monissa tutkimuksissa on osoitettu verkko-opetuksen tuovan joustavuutta opiskeluun ja mahdollistavan työn ja koulutuksen yhteensovittamisen. Paakkanen (2008, 197) on tutkimuksessaan todennut, että loppukäyttäjät ymmärtävät verkko-oppimiskäsitteistöä heikosti ja siihen haetaan näkökulmia traditionaalisen oppimiskäsityksen kautta. Osallistujien käsitykset verkko-oppimisesta painottuvat yleisesti tunnettuihin asioihin, kuten esim. opiskelun aika- ja paikkajoustavuuteen. Paakkasen näkökulma oli havaittavissa myös tässäkin tutkimuksessa. Haastateltavat korostivat painokkaasti etäosallistumisen joustavuutta seuraavilla ilmentymillä:

”Mä itse kannatan sitä ihan täysillä, et se sopisi todella hyvin, koska siinä säästettäisiin hirveesti työaikaakin. Meiltäkin kuusi tuntia menee matkoihin, niin jos olisi joku 3 tunnin sessio, niin koneen ääressä se olisi siinä hoidettu.” H6P

”Sain samalla tehtyä töitä ja mulle jäi aamu ja iltapäivä aikaa ja ruokautunti aikaa ja muutakin ihan ajan säästön takia oma työ ei kärsinyt reissusta.” H8P

Tutkimustulosten noidankehä, joka aina painottaa verkko-opiskelun joustavuutta, osoittaa sen, kuinka merkityksellinen asia se aikuisopiskelijalle on. Tämä tulee huomioida myös koulutussuunnittelussa. Tässäkin haastattelussa korostui, että etäosallistumisen motivaatiotekijöitä olivat verkko-opiskelijan ajankäytön järkipäistäminen sekä työn ja koulutuksen mielekäs yhteensovittaminen.

Veermans ja Tapola (2006, 65–101) määrittelevät motivaation voimaksi, joka ohjaa, suuntaa ja ylläpitää yksilön toimintaa ja oppimisprosessia. Motivaatiolla on merkitystä syvällisen oppimisen kannalta, ja se voidaan jakaa sisäiseen ja ulkoiseen motivaatioon. Oppilas, joka opiskelee palkkiota tavoitellen, on ulkoisesti motivoitunut. Teknologian elämykselliset piirteet voivat ruokkia ulkoista motivaatiota tietotekniikkaa hyödyntävässä opiskelussa. Oman mielenkiinnon ohjaama opiskelija on sisäisesti motivoitunut. Yksi haastateltavista kuvasi omaa suhdettaan teknologian elämyksellisiin piirteisiin henkilökohtaisena mielenkiintona kaikkea uutta tekniikkaa kohtaan seuraavanlaisesti:

”...toisaalta mä tykkään kaikesta tällaisesta uudesta ja tietokoneisiin liittyvästä ja tällaisesta. Mun mielestä tää on kätevä tapa myöskin...” H7S

Veermans ja Tapola (1997, 182–192) toteavat, että tieto- ja viestintäteknikka voi asettaa oppilaille uusia haasteita ja mahdollisuuksia, jotka ilmenevät motivaationa. Perinteisemmin on ajateltu, että tietotekniikan käyttö sinänsä motivoi oppilaita ja samalla he kiinnostuvat myös itse opiskeltavasta sisällöstä. Uudemman näkökulman mukaan tieto- ja viestintäteknikan käytön tulisi tukea uusia pedagogisia periaatteita eli itsesäätoistä ja yhteisöllistä oppimista. Oppimisen tavoitteena tulisi olla merkityksellinen oppiminen, joka tukee tiedon syvällisempää prosessointia. Yksittäisen tieto- ja viestintäteknikan välineen käyttö voi auttaa itsenäisessä oppimisprosessissa.

Verkko-oppimisympäristöissä tulisi Matikaisen (2009, 27–28) mielestä huomioida erityisesti työssä käyvät ja perheelliset opiskelijat. Vaikka verkko lisää joustavuutta, on työssä käyvien ja perheellisten opiskelijoiden käytettävissä oleva aika aina rajallista. Verkko-opiskelun tulee siksi olla tarkoituksenmukaista.

Haastateltavat toivat esille, että matkustaminen koettiin raskaana ja voimavaroja kuluttavana tekijänä. Webinaariin osallistuminen oli helppoa, ja vapaa-aikaa ei tarvinnut käyttää matkustamiseen. Kinnunen ja Mauno (2009, 23) näkevät työn ja vapaa-ajan integroitumisen haasteena. Nykypäivän työelämää kuvataan yhä useammin 24 x 7 x 365 -logiikan mukaisesti toimivaksi työnteon malliksi. Työstä on tullut rajatonta monella tapaa. Tietotyö on keskimääräisesti itsenäisempää, vaativampaa ja paremmin palkattua. Tietotyöntekijät tekevät runsaasti ylitöitä, ja vapaa-ajan sekä työajan rajat hämärtyvät. Jos työstä palautuminen ei onnistu, työkuormitus pääsee kasautumaan. Haastateltavien

mielestä myös työn ohella opiskelu koettiin voimavaroja kuluttavana. Yksi haastateltavista ilmensi omaa kokemustaan seuraavanlaisesti:

”...jos tiukan aikataulun itelleen ottaa, niin sanotaan näin, että parin lapsen isänä ja harrastuksen kera, että ei pidä haukata liian suurta palasta, kun aika nopeasti polttaa itsensä loppuun.” H4P

Haastattelussa korostui vapaa-ajan merkitys, jota haluttiin viettää oman perheen ja harrastuksien parissa. Kinnunen ja Mauno (2009, 111) muistuttavat, että vapaa-ajan määrällä ja sillä, mitä vapaa-ajalla tehdään, on merkitystä työstä palautumisen kannalta. Vapaa-ajan toiminnot auttavat irrottautumaan työstä psykologisesti. Yksi haastateltavista toi esille, ettei jokaisen työntekijän elämäntilanteeseen sovi matkustaminen työn ohella seuraavalla ilmaisulla:

”Jos on kaksipäiväinen, niin mulla on kotona sellainen poika, jolla on sairaus. Mä en mielelläni ole poissa yötä kotoa, vaikka on jo 13-vuotias mutta siltikin. Tää helpottaa hirveästi.” H7S

Koroma ym. (2011, 16–17) muistuttavat, että mobiilityön ja monipaikkaisen tietotyön vaikutus työhyvinvointiin pitää tiedostaa. Esimiehen on huolehdittava siitä, että työntekijä saa virtuaalityöhön riittävästi valmennusta ja tukea ongelmiin sekä työhön soveltuvat laitteet ja ohjelmistot.

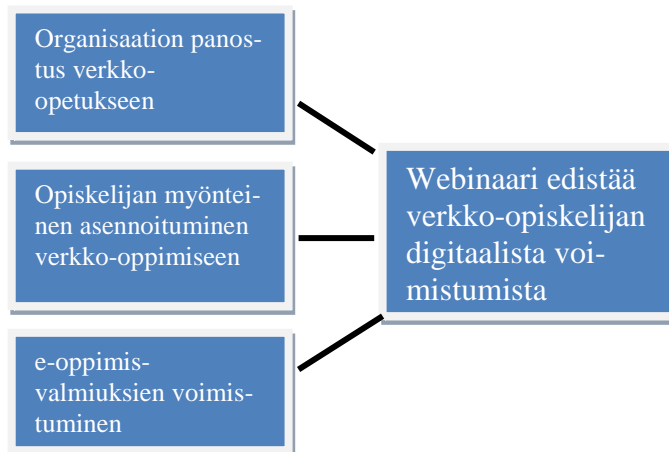
Haastateltavien mielestä etäosallistuminen webinaariin mahdollisti oman ajankäytön hallinnan, omien voimavarojen säätelyn suhteessa työn ohella tapahtuvaan koulutukseen ja mahdollisti työn ja koulutuksen yhteensovittamisen. Merikallio (2001, 22) pitää huolestuttavana, että työelämän ihmiskäsitys näyttää unohtavan ihmisen muun elämän, ja työntekijältään itseltäänkin se saattaa unohtua. Kun luovutaan omasta ajasta ja vapaa-ajasta, ihmisen elämän tärkeitä osa-alueita jää väistämättä toteuttamatta.

Webinaari edistää verkko-opiskelijan digitaalista voimistumista

Organisaation tulee kehittää menetelmiä, joiden turvin työntekijän osaamisen kehittäminen mahdollistuu työn ohella. Verkko-opetuksen tarjoaminen työyhteisölle on yksi keino tukea tätä tavoitetta. Työskentely digitaalisessa toiminta- ja oppimisympäristössä vahvistaa sekä tietoyhteiskunnassa että työelämässä tarvittavia valmiuksia. Nurmi

(2011, 14) puhuu digitaalisesta voimistumisesta, kun haltuunoton painopisteenä on virtuaalivälineiden käyttöönotto.

Webinaari edistää verkko-opiskelijan digitaalista voimistumista, jonka lähtökohtina voidaan pitää: 1) organisaation panostusta verkko-opetukseen, 2) opiskelijan myönteistä asennoitumista verkko-oppimiseen ja 3) e-oppimisvalmiuksien voimistumista, kuvio 5.



Kuvio 5. Digitaalinen voimistuminen lähtökohdat

Digitaalinen voimistuminen lähtee organisaation panostuksesta etäopetukseen, joka täydentyy, kun organisaation työntekijät tarttuvat siihen ennakkoluulottomasti ja uteliaasti. Mikkola (2003, 34) kuvaa asennetta taipumukseksi reagoida hyväksyvästi tai hylkäävästi johonkin esineeseen, henkilöön tai asiointilaan. Asenne voidaan kuvata psykologisena taipumuksena, joka ilmaistaan arvioimalla tiettyä kokonaisuutta jonkinasteisella suosiolla tai epäsuosiolla. Seuraavat ilmaisut kuvaavat haastateltavien myönteistä suhtautumista webinaariin:

”Vaikka on kuinka hirveän tärkeä seminaari tai koulutuspäivä niin ei pääse aina. Siinä mielessä tällainen videoyhteys tai Webex on erinomainen työväline.” H1P

”No ihan hyvä kokemus oli, oikeastaan vähän yllättävä, että näinkin voitossaan toimia” H6P

Storti ja Tulonen (2005, 113) korostavat, että verkko-opetuksen toteuttaminen oppilaitoksissa on aina tietoinen valinta, johon vaikuttavat mm. vallalla olevat oppimiskäsitykset. Työelämä edellyttää yhä enemmän itseohjautuvuutta ja ajanhallintaa kaikessa toi-

minnassa. Yhä useammilla aloilla edellytetään työntekijöiden kykyä toimia ja kehittää työskentelymahdollisuuksia verkossa.

Digitaalinen voimistuminen kehittää e-opiskelutaitoja ja edistää ammatillisen osaamisen päivittämistä verkko-oppimisympäristössä. Seuraavat ilmaukset kuvaavat edellä mainittuja näkemyksiä:

”Mulle se sopi tosi hyvin. Tosin se riippuu eri ihmisten tyylistä oppia ja opiskella.” H8P

”Miellyttävä kokemuksena ja asiasisällön sain selville. Oppimista tapahtui.” H1P

Mäkinen (2006, 9–10) on tutkinut digitaalista voimistumista kansalaisten tietoyhteiskuntavalmiuksien ja tietoyhteiskuntaan osallistumisen näkökulmasta sekä kansalaisten eriarvoisuuden näkökulmasta suhteessa tietoyhteiskuntaan. Voimistumisella Mäkinen tarkoittaa mahdollistavaa vahvistumista ja kompetenssien lisääntymistä, jolloin kansalaisen tai koko yhteisön edellytykset osallistuvana ja omaa elämää hallitsevana tietoyhteiskunnan yksikkönä paranevat. Olennainen seuraus voimistumisesta on ihmisen mahdollisuuksien kasvaminen itsenäisinä ja yhteistyökykyisinä toimijoina. Seuraava ilmaisu kuvaa hyvin digitaalista voimistumista sekä etäkoulutukseen osallistujan kompetenssin lisääntymistä ja voimistumista:

”Mun mielestä tää on toiminut hirveän hyvin, ja koskaan ei ole ollut mitään ongelmia ja se on tosi helppo kirjautua sivuston kautta. Se on yksinkertainen.” H7S

Nurmi (2011, 14) kertoo pohtineensa verkkovuorovaikutuksen voimaantumista verkko-opettajan työn lähtökohdista. Ensimmäistä kertaa virtuaalimaailmassa työskenneltäessä työskentelyä eivät ohjaa valmiit kaavat, joita noudattaa. Silloin omat piilevät voimavarat otetaan käyttöön. Toistuessaan kokemus voimistaa uskoa omaan oppimiskykyyn ja ihminen pääsee virtuaalisen voimaantumisen kentälle.

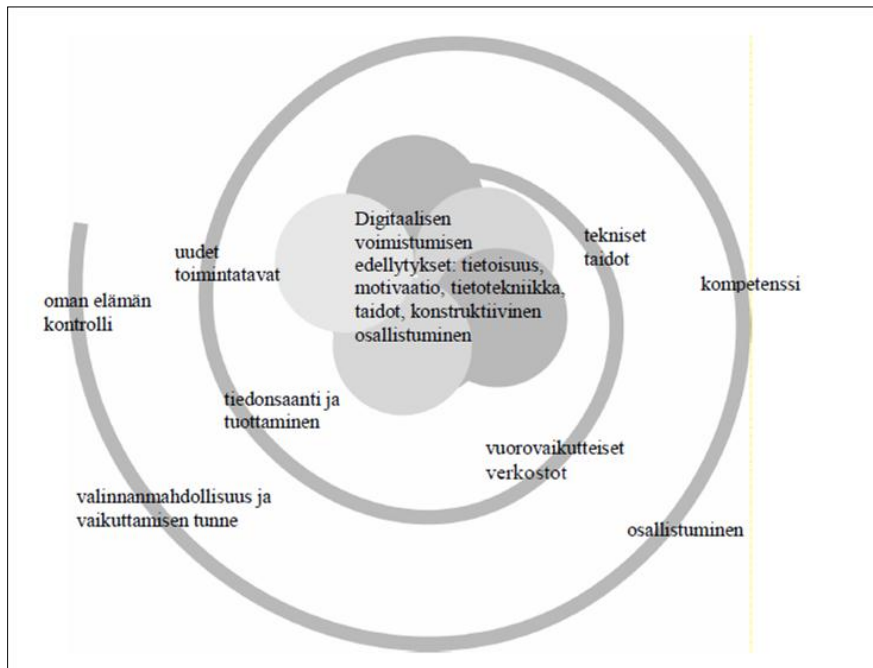
Mäkisen (2006, 53–96) mukaan digitaalinen voimistuminen koostuu tietotekniikasta, motivaatiosta, tietoisuudesta, konstruktivismista ja taidoista. Tietotekniikka on digitaalisen voimistumisen tekninen elementti. Digitaalisen voimistumisen prosessin käynnistämiseen tarvitaan motivaatio, tietoisuus ja tiedostus omasta roolista yhteiskunnassa ja

mahdollisuuksista vaikuttaa siihen. Voimistumisesta seuraa ihmisten suurempi autonomia, vapauksien lisääntyminen valinnan ja toiminnan laajentamisen kautta. Konstruktivistinen osallistuminen on oleellista aktiivisen toiminnan kannalta. Tiedon vastaanottamisen lisäksi osallistujat voivat tuottaa ja rekonstruoida kollektiivista tietoa. Digitaalinen voimistuminen edellyttää taitoa vastaanottaa ja käyttää sähköistä informaatiota.

Mäkinen (2006, 102–103) esittelee digitaalisen voimistumisen spiraalimallin, joka edistää tietoyhteiskunnassa tarvittavia valmiuksia sekä tukee autonomisena ja kompetenttina toimimista siinä kontekstissa, kuvio 6. Malli voi toimia mukaan ottavana, (*inklusiivisena*), jolloin osallisuus tietoyhteiskuntaan vahvistuu. Tietoyhteiskunnan ulkopuolelle, (*ekskluusioon*), jääneitä voidaan tarkastella tietoyhteiskunnasta syrjäytyneinä. Eräs haastateltava ilmaisi webinaariin osallistumisen mahdollistavan koulutukseen osallistumisen, ja ajatus lähestyy Mäkisen inklusiivista ajattelua:

”Tällä pystytään kouluttautumaan työpaikalla. Jos ei ole etäyhteysmahdollisuutta, jää todennäköisesti käymättä.” H1P

Haastateltavat kokivat, että osallistuminen webinaariin vahvisti omia mahdollisuuksia osallistua koulutukseen sekä laajentaa ammatillisia kompetensseja. Uuden verkkotyökälun haltuunotto edisti verkko-opiskelijan digitaalista voimistumista, joka voidaan nähdä sekä tietoyhteiskunnan peruselementtinä että verkko-oppimisen lähtökohtana. Täydennyskoulutuksen tulee tiedostaa digitaalisen voimistumisen merkitys.

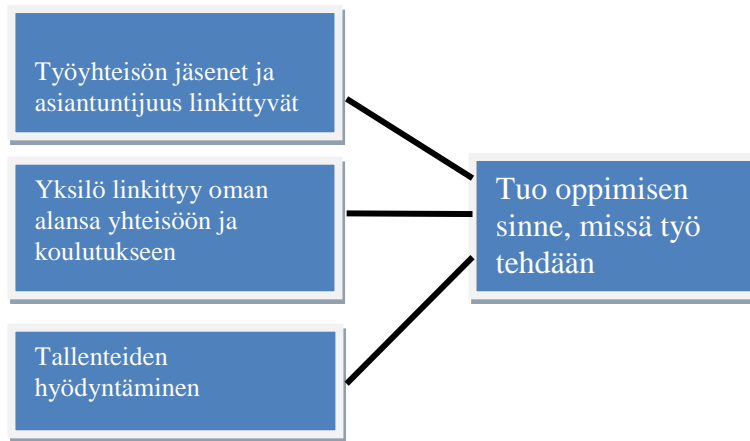


Kuvio 6. Digitaalisen voimistumisen spiraali (Mäkinen 2006, 102)

Digitaalinen voimistuminen voidaan nähdä myös edellytyksenä uusien oppimiskäsitysten, kuten konnektivismiin tai sosiaalis-konstruktivistisen oppimiskäsityksen jalkauttamisessa. Nurmi (2011, 15) kuvaa konnektivismiä yhdeksi virtuaalimaailman uudeksi oppimiskäsitykseksi. Konnektivismi yhdistää kolme virtuaalisen voimaantumisen peruspilaria: uusien välineiden kokeilun, tutkivan oppimisen ja yhteisöllisyyden.

Webinaari tuo oppimisen sinne, missä työ tehdään

Webinaari tuo oppimisen sinne, missä työ tehdään, kuvio 7. Se mahdollistaa koulutukseen osallistumisen työpaikalta. Webinaari linkittää asiantuntijan virtuaalisesti työyhteisöön, jossa työyhteisön jäsenet pystyivät yhdessä ratkomaan ongelmia keskustelemalla niistä yhteisöllisesti "*miniwebinaarissa*", joka voidaan määritellä osallistumismuodoksi, jossa opiskelijat kokoontuvat seuraamaan koulutusta yhteisiin tiloihin. Webinaari linkitti yksilön oman alansa yhteisöön ja koulutukseen, mikäli koulutukseen osallistuttiin yksin työpaikalta käsin. Esille nostettiin myös nauhoitteiden käyttö, mikäli koulutukseen osallistuminen ei ole mahdollista.



Kuvio 7. Oppiminen tuodaan sinne, missä työ tehdään

Poliisihallinnossa asiantuntijuus voi sijaita missä tahansa yksikössä, ja täydennyskoulutus nähtiin yhtenä keinona jakaa asiantuntijuus. Eräs haastateltavista kuvasi asiaa seuraavanlaisesti:

”mää koen, että en missään muualla varmasti pysty omaa ammattitaitoani kehittämään kuin näillä kursseilla mitä järjestetään, eli sinne on tuotu oikeasti ammattilaiset tarjoamaan työtä ja opettamaan muita siihen oikein tekemiseen” H4P

Työssään työntekijä kohtaa erilaisia ongelmia, joita hänen on ratkaistava ryhmässä ja jotka edellyttävät yhdessä oppimista. Paakkanen (2008, 72 ja 75) tuo esille, että hajauteissa organisaatioissa asiantuntijat voivat olla missä tahansa maantieteellisessä kohteessa. Usein työntekijät joutuvat ratkomaan esille tulevia ongelmia tilannekohtaisesti ilman, että heillä olisi käytettävissään valmiita ratkaisuja tai malleja ongelmanratkaisuun. Asiantuntijoiden tietämyksen hyödyntäminen nopeuttaa tiedon siirtovaikutusta. Haastateltavat pitivät myönteisenä, että webinaari mahdollisti asiantuntijan verkkoluennon työyhteisössä, jolloin työyhteisön jäsenet kykenivät keskenään keskustelemaan uusista näkökulmista ja pohtimaan ongelmia tiimissä. Seuraavat ilmaisut kuvaavat edellä kuvattua näkemystä:

”Se on ihan hyvä, että voidaan tarjota isommalle porukalle webinaari ja että me saadaan tällainen oma pieni porukka, joka pystyy katsomaan. Meillä on syyttäjä tässä talossa ja muuta vastaavaa ja päästään niihin keskusteluihin.” H4P

”Tulimme mukaan atk-luokasta, meillä oli useampia mukana samassa tilaisuudessa. Saimme keskustella asioista miniwebinaarin tapaan.” H2S

Leinonen, Järvelä ja Häkkinen (2006, 139–162) esittävät, että virtuaalisen tiimityöskentelyn perusajatus on sama kuin tiimityöskentelyn yleensäkin. Työskentely yhdessä, yhteisen jaetun ongelman parissa on tehokkaampaa kuin yksintyöskentely. Tulevaisuudes-

sa sosiaalisesti jaettu osaaminen ja tiedon hallitseminen korostuvat entisestään. Monimutkaisten työtehtävien osaaminen vaatii tiedon jakamisen lisäksi kykyä tiedon rakentamiseen.

Leinosen ym. (2006, 140–162) mukaan tiimityöskentely, joka johtaa sekä yksilön että ryhmän kehittymiseen, vaatii vastavuoroisuutta tietoisuuden jakamiseen sekä sitoutumista tavoitteeseen ja ongelman ratkaisemiseen. Hajautettu tiimityö, joka perustuu teknologian välittämään vuorovaikutukseen, on haasteellista ja vaatii tietynlaisia kykyjä, jotta väärinkäsityksiltä vältyttäisiin.

Slotte (2004, 153–154) näkee verkko-opetuksen mahdollistavan joustavuuden lisäksi työn ja oppimisen yhdistämisen. Oppiminen tuodaan sinne, missä työtä tehdään. Tämä antaa työntekijöille mahdollisuuden nähdä työelämän muutokset enemmän mahdollisuutena kuin uhkana. Parhaat luokkahuonekoulutukset tuovat työn ja siihen liittyvät kokemukset osaksi oppimista, parhaimmat verkko-oppimiskokemukset liittävät oppimisen työympäristöön.

Haastateltavat nostivat esille myös mahdollisuuden seurata koulutusta jälkikäteen nauhoitteiden avulla.

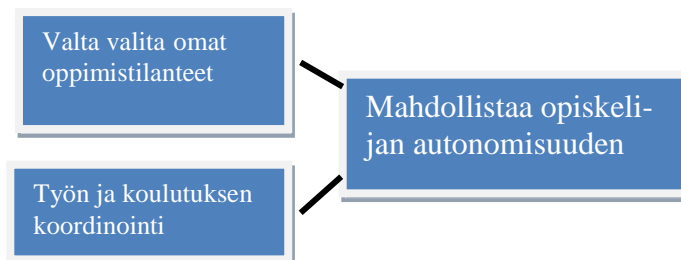
”Sitäkin pitäisi pohtia, että nää olisi tallennettu jonnekki. Jos tänään olisi koulutuksessa enkä voisi osallistua sen takia, että minulla olisi jotain muuta tärkeämpää tehtävää, niin sitten olisi jostakin saatavilla tallennettu versio siitä koulutuksesta. Voisi käydä kursorisesti läpi muitten töiden ohella” H5P

Webinaari tarjoaa vaihtoehdon työnteon ja koulutuksen yhdistämiseen. Asiantuntijuus voidaan tuoda työyhteisöön hyödyntämällä tietoliikenneverkkoja. Työyhteisön jäsenet voivat osallistua koulutukseen yhdessä, asioita ratkoen, tai yksin, omaan yhteisöönsä linkittyen, mutta peruseriaatteena toimii ajatus, että asiantuntijuus on linkitetty virtuaalisesti sinne, missä työ tehdään. Sosiaalisesti jaettu osaaminen koetaan parhaimpana, mutta työympäristö linkittää opiskeltavan asian tehokkaasti käytännön ongelmiin. Talenteet voidaan katsoa silloin, kun se sopii osallistujalle parhaiten, mutta ne eivät enää varmista sosiaalista oppimista, jos koulutukseen liittyvää keskustelua ei sitten jatketa jossain toisessa foorumissa.

Webinaari mahdollistaa opiskelijan autonomisuuden

Aikuinen opiskelijana on aina haasteellinen heterogeenisyytensä vuoksi, sillä opiskelijat osallistuvat opetukseen erilaisista lähtökohdista ja osaamistasoista. Tämä tuli esille myös haastattelussa. Haastateltavat nostivat esille turhautuneisuuden, jota olivat kokeneet mm. täydennyskoulutuksen sisällöissä ja toteutustavoissa, ja näkivät nyt webinaarin toteutusmenetelmänä tuovan siihen ratkaisun.

Haastateltavat pitivät webinaariin osallistumista mahdollisuutena sukkuloida koulutuksen ja muiden tehtävien välillä ns. ”kakkosluokan koulutuksen” kohdalla, kuten yksi haastateltavista asian ilmensi. Käsitteenä ”kakkosluokan koulutus” on harhaanjohtava, koska sitä käytetään usein sellaisessa tarkoituksessa, jossa halutaan viitata huonompaan laatuun. Haastateltavat eivät kuitenkaan kritisoineet opetuksen laatua, vaan eivät halunneet osallistua itselleen entuudestaan tuttuihin koulutussisältöihin. Opiskelijan valta valita omat oppimistilanteet sekä mahdollisuus koordinoida itsenäisesti työhön ja koulutukseen liittyvät tilanteet webinaarin aikana mahdollistivat opiskelijan autonomisuuden, kuvio 8.



Kuvio 8. Opiskelijan autonomisuus

Kiviniemi (2002, 75–76) on tarkastellut opiskelijan autonomisuutta ja esittelee Garlandin (1994) muodostaman käsitteen, jossa opiskelijan itseohjautuvuus -käsitteen sijaan käytetään henkilökohtaisen hallinnan (*personal control*) käsitettä. Aikuisopiskelijalle on tärkeää, että hän kokee omaavansa valtaa omissa oppimistilanteita koskevissa ratkaisuissaan. Henkilökohtainen oppiminen edellyttää, että opiskelija kykenee kriittiseen arviointiin olennaisen ja epäolennaisen tiedon välillä. Tämä edellyttää sitä, että opiskelija kykenee ottamaan vastuun oppimisestaan. Henkilökohtaisen oppimisen hallinnassa autonomisuus edellyttää opiskelijalta kykyä tunnistaa omat oppimistarpeensa, suuntautumisesta tietoisesti valittujen päämäärien ja tavoitteiden mukaisesti sekä valmiuksia itsearviointiin. Täydennyskoulutuksessa opiskelijan henkilökohtainen oppimisen hallinta ko-

rostuu, koska ihmiset osallistuvat koulutukseen erilaisista lähtökohdista. Eräs haastateltava kuvasi oppimistilanteen henkilökohtaista hallintaa seuraavalla ilmaisulla:

”Tää on hieno juttu tässä, että jos on kakkosluokan juttu, enkä viitti Tampereelle lähteä, niin voi sitten yhteyksien varassa ottaa ja kuunnella mitä sieltä tulee. Jos itse ei koe, että se olisi niin tärkeä tapahtuma, että mun pitää kuunnella joka sana, niin voi tehdä siinä sivussa jotain omaa juttua. Jos sieltä kuuluu jotain omasta mielestä tärkeää, niin sitten keskittyy, että hei, mitä siellä on meneillään.” H5P.

Ruohotie (1999, 75) linkittää motivaation oppimisen itsesäätelyyn, jolla tarkoitetaan oppimisen tahdonalaista kontrollia. Kontrolli edellyttää oman toiminnan tietoista ja kriittistä tarkastelua ja arviointia. Motivationaaliset prosessit edistävät toimintaan sitoutumista. Motivaatio on sidoksissa opiskelijan tavoiteorientaatioon, uskomuksiin ja arvoihin. Ruohotien näkemyksen mukainen oppimisen itsesäätely tulee esille haastateltavan seuraavassa ilmaisussa:

”Sitten voi olla sellainen koulutustilaisuus että johon arvioisi, että osallistuisinko vai en, käytän sellaista sanaa että toisella korvalla osallistuminen kuuntelet sitä ja pystyt siinä samassa tekemään jotain muutakin ” H1P

Ruohotien (1999, 82) näkemyksen mukaan motivaatioon vaikuttavat useat yksilölliset tekijät, jotka liittyvät tavoitteiden asetteluun ja oppimishaluun. Näihin kuuluvat yksilölliset suoriutumisen tarpeet, epäonnistumisesta aiheutuvat pelot ja erilaiset oppimisen orientaatiot sekä oppimis- ja suoriutumistavoitteet. Tavoitteiden valintaan ja motivaatioon liittyviksi tekijöiksi voidaan määritellä myös itseen kohdistuvat orientaatiot, joita ovat minäkäsitys, omanarvontunto ja tehokkuuskokemukset sekä arvot, asenteet ja mielenkiinnon kohteet, jotka suuntaavat mieltymystämme tiettyihin asiasisältöihin.

Haastattelussa nousi esille se, että webinaariin osallistujilla oli erilaisia oppimisen orientaatioita. Tämä on tavanomaista täydennyskoulutuksessa, johon osallistuva opiskelijajoukko on lähtökohdiltaan heterogeeninen.

Slotte (2004, 167) näkee, että oikein kohdennettu ja oikea-aikainen oppiminen, perinteisistä jäykistä opetusmalleista luopuminen ja oppijan valinnanvapauden ja opintojen yksilöllisyyden räätälöinnin edistäminen ovat olleet viime aikoina kasvussa. Sloten oikea-

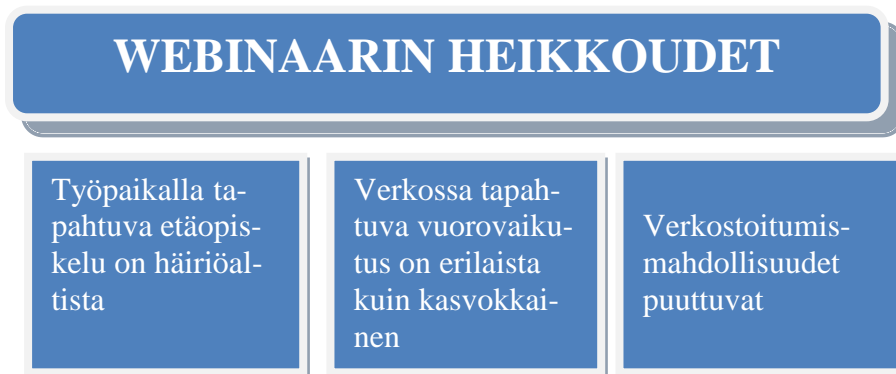
aikainen oppiminen nousi esille myös tässä haastattelussa, jossa eräs haastateltava ilmaisi asian seuraavanlaisesti:

”...oli sähköpostijärjestelmän muutos, mikrotukihenkilö lähti Haltikkiin³. Muutoksen jouduin kylmiltään ottamaan vastaan, tietoteknisen haasteen, on siitä kuitenkin selvitty.” H2S

Haastattelussa nousi esille, että erityisesti uusien tietojärjestelmien koulutuksen aikataulutus ei kohdannut käyttöönottoarpeita, mutta opiskelijan autonomisuus ja oppimisen tutkiva asenne olivat kuitenkin mahdollistaneet ja edistäneet asiantuntijuuden kehittämistä.

5.2 Webinaarin heikkoudet täydennyskoulutuksessa

Tutkimuskysymys kolme tarkasteli webinaarissa esille nousevia heikkouksia. Kehittämiskohteita tarkasteltiin, jotta voidaan tunnistaa ja kuvata etäoppimista häiritseviä tekijöitä ja muuttaa ne vahvuudeksi. Webinaarin heikkouksiksi nousivat seuraavat ulottuvuudet: 1) työpaikalla tapahtuva etäopetus on häiriöaltista, 2) verkossa tapahtuva vuorovaikutus on erilaista kuin kasvokkainen ja 3) verkostoitumisen mahdollisuudet puuttuvat kokonaan, kuvio 9.

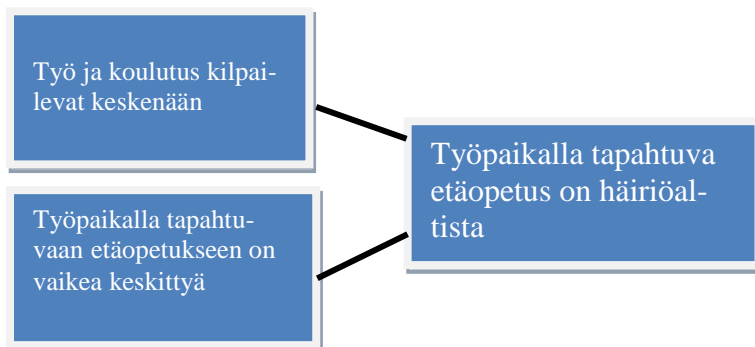


Kuvio 9. Webinaarin heikkoudet

Työpaikalla tapahtuva etäopiskelu on häiriöaltista

Haastateltavat olivat yksimielisiä siitä, että webinaari menetelmänä on hyvin häiriöaltista ja siihen voi olla toisinaan vaikea keskittyä. Häiriöt löytyivät useimmiten työympäristöstä, joka on etäkoulutuksen toimintaympäristönä haasteellinen, kuvio 10.

³ Hallinnon tietotekniikkakeskus



Kuvio 10. Webinaarin häiriöherkkyys

Matikainen (2009, 28) muistuttaa, että kun irrottaudutaan työstä täydennyskoulutukseen, omat työt kasaantuvat, mikäli koulutus tapahtuu työajalla. Työn ohella tapahtuva täydennyskoulutus tulisi resursoida, jotta oppimiselle jää aikaa. Työn ja opiskelun yhdistäminen on haasteellista, koska työ ja opiskelu samassa paikassa kilpailevat keskenään. Opiskelu työpaikoilla on usein mahdotonta, mutta joissain tapauksissa siitä on sovittu työnantajan kanssa. Tällöin opiskelijan on tehtävä selväksi, kuinka hän irrottaa ajan opiskeluun. Matikaisen näkemys korostui myös tässä tutkimuksessa ja nousee esille seuraavista ilmaisuista:

”...mikä päivän antia multa vei pois, oli se, että mä olin sopinut kaksi tai kolme kuulustelua, jotka mä kävin hoitamassa, ja että miten ne lomittu niiden luentojen kanssa” H3P

”Sitten toinen jonka huomasin siihen tilaisuuteen liittyen, että siihen pitää todella paneutua ja keskittyä vaikka on työpisteessä. Pitää tehdä etukäteisvalmisteluja, jotta pystyt keskittymään ja rauhassa olla ja seuraamaan sitä tilaisuutta. Mulla oli muistaakseni juuri tässä tapauksessa, heti ensimmäinen tunti meni siihen että esimiehellä oli niin paljon asiaa, eli ihan niitä päivittäisiä asioita. Pitäisi pystyä rauhoittamaan se, että minä olen nyt etäyhteyksien varassa koulutuksessa.” H5P

”Täällä on ehkä silleen enemmän virikkeitä. Puhelin soi, joku koputtaa ovella ja on ehkä vaikeampi keskittyä.” H7S

Virkkunen ja Ahonen (2007, 11) nostavat esille, että oppimisella on työssä entistä suurempi merkitys ja työpaikoilla on luotu erilaisia käytäntöjä, jotta uuden tiedon hankinta ja sen soveltaminen onnistuisi. Oppiminen ei tapahdu itsestään, ja se vaatii aina aikaa ja työtä, mikä on poissa välittömästä tuotannosta. Työpaikalla joudutaan sovittamaan jatkuvasti oppimisen ja tuotannon vaatimukset. Oppimiskäytäntöjen uudistamisen ensimmä-

mäinen edellytys on, että vallitsevat oppimiskäytännöt ja niiden taustalla olevat ajattelutavat tunnustetaan ja arvioidaan kriittisesti.

Grönfors (2010, 21) näkee organisaation oppimisympäristönä käytännön korkeakouluksi, jossa opettajina ovat työ, tekemisestä saadut kokemukset, ajatukset, ideat, ongelmien ratkaiseminen, päätösten tekeminen ja kehittäminen. Organisaatio ympäristönä tarjoaa ongelmia ratkaistavaksi ja kehittämisen kohteita loputtomasti.

Osa vastaajista lähestyi työn ja opiskelun yhdistämisen haasteellisuutta hyvin ratkaisukeskeisesti. Eräs haastateltavista kuvaili, miten tärkeää on osata valmistautua webinaariin etukäteen:

”Valmistautumisen merkitys on suuri. Välttämättä työhuone ei ole paras paikka osallistua, tai ainakin pitää mykistää puhelimet ja punainen liikenvalo oven pieleen, ettei häiritä. Siihen tulee helposti sellaisia häiriötekijöitä. Merkitystä on miten tähän valmistauduttiin.” H5P

Järvenoja ja Järvelä (2006, 85–86) tuovat esiin oppimismotivaatioon liittyviä prosesseja, jotka liittyvät oppimisen itsesäätelyyn etenkin uusiutuviissa teknologiaperustaisissa oppimisympäristöissä. Oppimisen ja teknologian suhdetta ei voida tarkastella oppimisen motivaatiota vahvistavana tai heikentävänä tekijänä, vaan kysymys on mentaalisista tunteuksista, joiden säätely ja kontrollointi liittyvät kiinteänä osana oppimisen ja opiskelun käytänteisiin teknologiaperustaisessa ympäristössä.

Haastateltavat korostivat, että ennen webinaaria tulisi tehdä joitakin ennakkovalmisteluja. Omaa työhuonetta ei pidetty parhaana mahdollisena osallistumispaikkana. Kukaan haastateltavista ei tuonut esille sitä mahdollisuutta, että koulutuspäivänä voisi hyödyntää etäpäivää, jolloin oltaisiin poissa kokonaan työtiloista.

Järvenoja ja Järvelä (2006, 87–90) nostavat esille, että tietotekniikan käyttö edellyttää volitionaalista kontrollia, joka voidaan määritellä tahdonalaiseksi ponnisteluksi oppimisen hyväksi. Emotionaaliset kontrollistrategiat ovat osa volitionaalisen oppimismotivaation säätelyä ja oppimisprosessia. Käyttäessään motivaationaalisia kontrollistrategioita oppija pyrkii tehostamaan oppimisen motivoivia puolia, joiden avulla opiskelija voi hallita niitä tunnetiloja, jotka saattavat estää tai häiritä tavoitteellista toimintaa. Verkko-

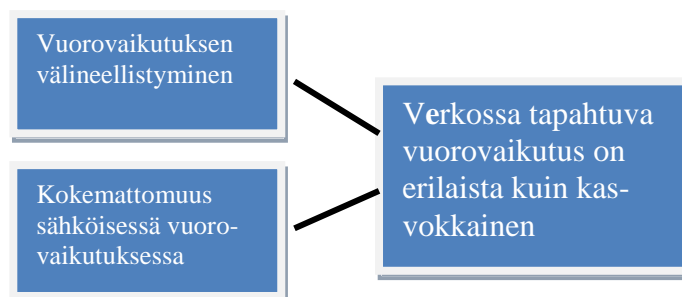
työskentely voi olla joillekin oppijoille vaikeaa, sillä se vaatii jatkuvaa volitionaalista kontrollia kilpailevista motivaatioista. Kyky ottaa vastuuta omasta oppimisestaan ja oppimisen itsesääätelytahto vahvistavat volitionaalista kontrollia. Volitionaalinen kontrolli voidaan saavuttaa käytännön toimenpiteillä estämällä opiskelua häiritseviä tekijöitä. Eräällä haastateltavalla oli hyvin käytännönläheisiä ajatuksia siitä, miten oppimisen edellytyksiä voidaan edistää:

”En mä usko sitten, jos siitä olisi tietoa, että vaikka klo 14 alkaa luento, että sitten pitää vaan plokata kaikki pois. Voipista kääntö päälle ja kännykkä hiljaiselle ja laittaa varatut valot päälle, niin kuin olisi kuulusteltava huoneessa. Ja laittaa vaikka oveen lappu, että etäluento älä häiritse.”
H3P

Slotte (2004, 153–154) korostaa, että verkko-oppimisen tunnustaminen arvokkaaksi osaksi työntekijän tuottavaa toimintaa tukee yksilön ja yrityksen kehittymistä. Tähän päästään lisäämällä tietoisuutta oppimisen erilaisista vaihtoehdoista ja siitä, miten ne ovat yhteydessä muihin henkilöstön kehittämisen menetelmiin, prosesseihin ja työntekoon.

Verkossa tapahtuva vuorovaikutus on erilaista kuin kasvokkainen

Verkossa toteutuva vuorovaikutus herätti haastateltavissa ristiriitaisia mielipiteitä. Toisaalta vuorovaikutuksen tasoon oltiin tyytyväisiä, mutta vuorovaikutus nähtiin myös haasteena ja erilaisena kuin kasvokkainen kontakti, kuvio 11. Verkkovuorovaikutusta suhteessa perinteiseen kasvokkaiseen vuorovaikutukseen ei koettu oppimista estävänä tekijänä, vaan pikemminkin arkuutena osallistua yhtä aktiivisesti opetukseen kuin oli totuttu perinteisessä lähiopetuksessa. Kysymyksien esittäminen chatin tai mikrofoniin avulla koettiin kömpelönä.



Kuvio 11. Verkkovuorovaikutus on erilaista kuin kasvokkainen vuorovaikutus

Ihanaisen (2010, 18) näkemys tukee haastateltavien kokemusta. Verkko-oppimisympäristössä työskentely vaatii erilaisen vuorovaikutuksen ymmärtämistä kuin kasvokkainen opetus. Opettajan voi ohjaustoiminnoilla innostaa opiskelijoita vuorovaikutukseen. Jos innostus hiipuu eikä vuorovaikutusta synny, siihen ei ehkä ole osattu antaa tukea. Vuorovaikutuksen hiipuminen voi johtua myös osallistujien kokemattomuudesta, mihin opettajan tulisi osata reagoida. Seuraavat ilmaisut kuvaavat webinaarin vuorovaikutuskokemuksia:

”Henkilökohtaisesti itse joskus tarttis pitää suunsa kiinni, eli mä oon tosi aktiivinen ottaa kantaa asioihin. Mulla on rima aika matalalla, kun mä kommentoin seminaareissa. Totta kai jos on iso seminaari, niin kynnys kasvaa. Jos mä rupeen nyt ihan pohtimaan tätä, ehkä etäyhteyden kautta kynnys on hiukan korkeampi ottaa kontaktia, pyytää puheenvuoroa. Ja ehkä siinä tulee sitten se, joka sellaista järjestää, ylläpitää varsinaisella seminaari paikalla, että huomioi etäyhteyden varassa olevat. Eli pitää rohkaista, että kysykää tekin jotain sieltä.” H5P

”Mä en ole hirveästi tuollaisissa äänessä, että mä sitten kysyn pienemmällä porukalla, jos niikseen tulee” H4P

”Kynnys ottaa asia esille kuulokkeiden kanssa vähän korkeampi, alhaisempi salissa.” H1P

Myllylä ja Teräs (2011, 65) näkevät vaarana, että verkko-oppimisympäristöjen käyttö muistuttaa perinteistä yksisuuntaisen viestinnän kulttuuria ja opettajakeskeiset menetelmät kopioituvat verkko-oppimisympäristöön.

Luennoitsijan ja opiskelijan välistä vuorovaikutusta sulautuvan oppimisen oppimisympäristössä on tutkinut Ceçer (2013, 365), jonka näkemyksen mukaan verkko-opettajalle voidaan asettaa erilaisia rooleja. Verkko-opettajan tulee 1) motivoida opiskelijoita oppimisessa, 2) toimia esimerkillisesti roolimallina ja 3) kyetä ohjaamaan opiskelijoita verkossa. Tutkimus korostaa, että luokkaopetuksessa opettaja on oman alansa asiantuntija ja hänen tulee kohdata opiskelijat yksilöinä. Oppimisympäristön on oltava tehokas ja oppitunneilla tulisi hyödyntää teknologiaa. Ceçer puhuu siitä, että näiden samojen edellytysten pitää toteutua myös sulautuvan oppimisen oppimisympäristössä.

Videoetäopetuksen vuorovaikutuksellisuus lähiopetuksen verrattuna on rajoitettua ja erilaista, mutta mahdollista. Hyvin toteutettu aktivointitauoin varustettu video-opetus on

vuorovaikutukseltaan parhaimmillaan lähes yhtä hyvä kuin tavanomainen lähiluento. (Saarinen 2001, 224.) Seuraavat ilmaisut kuvaavat sitä, että vuorovaikutus voidaan webinaarissa kokea myös mutkattomana ja helppona:

”Anonyymisena henkilönä on suhkoht helppo kysyä asioita toisilta, tämän kautta se melkein madaltaa kynnyistä kysymiselle” H4P

”...no joo, tavallaan, miksei ehkä enemmänkin, jos nyt olisi ollut semmoinen asia jota oikeesti olisi halunnut kysyä ja olisi askarruttanut. Olisin ihan yhtäläillä kysynyt sen verkon kautta, et ei mikään asia kyl jäänyt kysymättä sen takia.” H8P

Rovain ja Jordan (2004) kuvaavat, miten perinteisen luokkaopetuksen ja verkossa tapahtuvan opetuksen yhteisvaikutus lisäsi sosialisatiota. Vertailtaessa perinteisen luokahuoneopetuksen, kokonaan verkossa tapahtuvan opetuksen ja näiden em. opetusmenetelmien sulauttamisen vaikutusta opiskelijoiden yhteisöllisyyden kehittymiseen, sulautetut kurssit edesauttoivat yhteisöllisyyden kehittymistä, koska ne tarjosivat erilaisia mahdollisuuksia opiskelijoiden vuorovaikutukseen. Sulautuva oppiminen vahvisti diskurssion rakentumista, jolloin tuloksena oli parempi oppimiskokemus kuin pelkässä luokkaopetuksessa tai verkko-opetuksessa.

Teknologian kehitys on muuttanut tietoverkkojen kautta toimivat verkostot keskeiseksi yhteisöllisen järjestäytymisen muodoksi. Koskela, Koskinen ja Lankinen (2007, 126) puhuvat C-sukupolvesta⁴, joka on tottunut pitämään yhteyttä toisiinsa matkaviestimien avulla. C-sukupolven edustajien myötä maailma muuttuu. Tämä vaatii muutosta ajatteluun kaikilla yhteiskunnan tasoilla: koulutuksessa, opiskelussa, yritysten ja julkisyhteisöjen toiminnassa, tiedonvälityksessä ja arjessa yleensä.

Koskela ym. (2007, 131–132) esittelevät kybertilaparadigman, jonka mukaan verkkoviestintä on täysin uudenlainen vuorovaikutuksen ja yhteisöllisyyden muoto. Se muuttaa käyttäytymistämme, suhtautumistamme muihin ihmisiin ja jopa identiteettimme. Tietotekniikka irtaantuu välineellisestä roolistaan, ja viestintä toimii yhteisten merkitysten ja yhteisöllisyyden tekijänä. Paradigman mukaan vuorovaikutus verkossa voi olla yhtä aitoa ja monimuotoista kuin kasvokkainen viestintä.

⁴ C=community tai communication

Verkko-oppimisympäristöjen pitää tukea opiskelua ja oppimista. Tällöin keskeinen seikka on viestinnän ja vuorovaikutuksen sujuvuus. (Matikainen 2009, 27.) Eräs haastateltava kuvasi asiaa seuraavanlaisesti:

”Osallistujat puhuivat yhteen ääneen ja se kyllä häiritsee tällaista seminaaria ja etäosallistumista. Tulisi puhua vuorotellen.” H2S

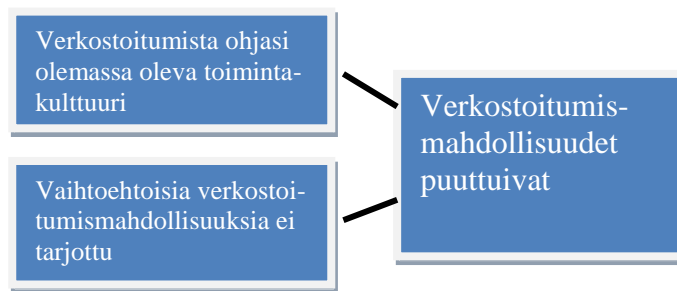
Webinaarin vuorovaikutuksen kehittämiskohteissa esiintyi kaksi tasoa, joihin tulisi löytää ratkaisuja: 1) Miten mahdollistetaan vuorovaikutus luentosalissa osallistuvien ja etäosallistujien välillä? 2) Miten saadaan ns. miniwebinaariin osallistuvien henkilöiden vuorovaikutus yltämään lähiosallistujiin? Tutkija on nimennyt miniwebinaariksi sellaisen osallistumismuodon, jossa useampi webinaariosallistuja kokoontuu saman tietokoneen ääreen.

”Se on ihan luonnollista, se ei muuttanut tilannetta yhtään, et me olttiin täällä. Se on siinä mielessä hyvä, jos meillä herää joku kysymys keskenään, se voidaan pohtia ilman, että me häiritään kyseisen luennoitsijan pitämää luentoa. Sillai huono, mutta jossain mielessä hyväkin.” H4P

Mannisen (2002, 57) mukaan on tärkeää, että verkkokurssin dialogin tukena on ”the other voice”, joka voi toisen ihmisen lisäksi olla esim. opetusta eteenpäin vievä videoklippä tai synkronisen verkko-opetuksen nauhoitteet, joita voidaan tarjota silloin, kun reaaliaikaista opettajaohjausta ei ole. Yleisimmin ”the other voice” on kuitenkin työkaaveri, kouluttaja, toinen opiskelija tai tieto- ja viestintäteknologiaa hyödynnyttäessä esimerkiksi tekstiviesti tai puheenvuoro verkkopohjaisella keskustelualueella. Käsitettä ”the other voice” tulisi hyödyntää ehdoitta verkkokurssien suunnittelussa.

Verkostoitumisen mahdollisuudet puuttuvat

Verkostoitumiseen liittyvä kysymys aiheutti haastateltavissa ristiriitaisia näkemyksiä. Perinteisen seminaarin yksi tavoite on luoda verkostoja toisiin asiantuntijoihin. Silloin kun osallistutaan webinaariin, jää face to face -tilanteen ulkopuolelle. Osa haastateltavista koki, että jotain jää uupumaan, jos kasvokkainen kontakti puuttuu. Verkostoitumiskäsitystä ohjasi olemassa oleva toimintakulttuuri siitä, että vain kasvokkainen kontakti mahdollistaa verkostoitumisen. Webinaari ei mahdollistanut vaihtoehtoisia verkostoitumismahdollisuuksia, kuvio 12.



Kuvio 12. Verkostoitumisen mahdollisuudet puuttuivat

Keskeisimpiä verkostoitumisen hyötyjä ovat kommunikaation tehostuminen, tiedon saatavuuden ja jakelun parantuminen, toiminnasta aiheutuvien riskien jakaminen verkostossa olevien toimijoiden kesken, erikoistuminen sekä globaalin markkinajärjestelmän ja suurtuotannon edut (Paakkanen 2008, 83). Osa haastateltavista kuvasi verkostoitumista webinaarissa seuraavanlaisin ilmaisin:

”Joo verkostoituminen vähenee. Fyysistä ja kasvokkaista kontaktia myös tarvitaan, elikkä se on sellainen miinus, negatiivinen seikka jos etäyhteyksillä tällaisiin osallistuu.” H5P

”Jos seminaari koskee jotain tiettyä erityisalaa, silloin kun tullaan paikan päälle, kaikki ne erityisalueen osaajat on paikalla. Silloin hyvin helposti tulee näitä verkostoitumisia, hyviä kumppaneita, kavereita, joilta pystyy kysymään asioita myöhemminkin.” H4P

Slotte (2004, 161–162) tuo esille, että työelämässä on tutkittu verkkokurssien yhteisöllisyyttä vähemmän kuin oppilaitosympäristössä. Työelämässä työntekijät joutuvat tasapainottelemaan oppimisen ja työntekoon käytettävän ajan kanssa. He tulkitsevat opiskeltavat asiat lähinnä työtehtävien kautta ja kiinnittävät siksi huomiota niihin asioihin, joita uskovat voivansa soveltaa lähiaikoina käytäntöön.

Korhonen (2005, 201–222) näkee, että verkostot työssä ja oppimisessa liittyvät vallalla olevaan verkostoajatteluun. Sen taustana on näkemys talouden uudesta tavasta toimia ja työn uudet muodot. Työn ja oppimisen verkostot voidaan kuvata käytäntöyhteisöinä, jotka voidaan linkittää asiantuntijuuteen, jossa osaaminen ja asiantuntijuus rakentuvat. Verkosto voidaan nähdä myös innovaatioiden ja tiedon luomisen ympäristöinä, joissa tuotetaan uusia innovaatioita ja luovia ratkaisumalleja. Sosiaalisena pääomana saadaan aikaan tiedon muuntumista ja virtaamista verkossa. Verkoston toiminta voidaan nähdä myös yhteiskehittelyn ympäristönä, jossa kyseenalaistamalla ja analysoimalla pyritään

löytämään uusia toimintamalleja. Oppimisverkostojen toiminta tähtää työtehtävien ja toiminnan laadun paranemiseen. Oppimisverkostossa työ ja oppiminen on otettu tietoisesti kehittämisen kohteeksi.

Osa haastateltavista ei kuitenkaan kokenut verkostoitumisen vaikeutta ja puuttumista ongelmana. Haastattelussa nostettiin esille, että on monia muitakin tilaisuuksia, joissa verkostoitumista voidaan harjoittaa. Seuraavat ilmaisut kuvaavat tätä näkökantaa.

”En koe, että jäisin paitsi jos en tule paikan päälle, sillä mulla on kaikkia muitakin tilaisuuksia, et nää on kuitenkin vaan osa sitä” H7S

”Tässä oon seminaareissa hypännyt aika paljon ja samat ihmisethän siellä käy. Eli kun sä oot muutamassa käynyt sen jälkeen se verkosto on sulla luotu.” H8P

Tänä päivänä verkostoidutaan voimakkaasti erilaisissa sosiaalisissa medioissa. Työelämässä sosiaalisen median hyödyntäminen on vielä ristiriitaista, eikä sen käyttö ole vakiintunut organisaatioihin.

Kehusmaa (2010, 226–228) näkee verkostoitumisen olevan ihmisten yhteistyötä ja yhteistyösuhteita, joilla päivitetään ammattitaitoa sekä kevennetään työtä, sillä yksin asioita ei pystytä edistämään niin hyvin kuin verkostoissa. Verkostossa havaitaan enemmän yksityiskohtia ja liittymäkohtia sekä oivalletaan kokonaisuuksia monipuolisemmin.

Valkokari ym. (2009, 140) näkevät, että verkosto-oppimisessa oppimisen perusta on sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, joka mahdollistaa yksilön jaetun näkemyksen heitä koskevilla asioilla. Siksi verkosto-oppimisessa tulee olla riittävästi sellaisia foorumeita, joilla organisaation edustajat pääsevät vuorovaikutukseen keskenään.

Kehusmaa (2010, 232) muistuttaa, että sosiaalisen median merkitys kasvaa jatkuvasti työelämässä. Sosiaalisella mediallyä tarkoitetaan tietoverkoissa yhteisöllisesti tuotettua tai jaettua sisältöä. Viestintäyhtiön House of PR vuonna 2009 teettämän tutkimuksen mukaan valtaosa (71 %) vastaajista totesi sosiaalisen median olevan työnsä kannalta tärkeä asia, tärkeämpi kuin ystävyysuhteiden kannalta (58 %).

Monissa organisaatioissa sosiaalisen median käyttö on kielletty, pelisääntöjä ei ole, ja se on osittain valjastamaton voimavara organisaatiossa (Kehusmaa 2010, 233). Verkostoituminen on yksi työelämässä tapahtuvan ammattitaidon ja oman osaamisen täydentämisen merkityksellinen menetelmä. On huomioitava kuitenkin, että verkostot ovat siirtyneet osittain virtuaalisiksi, mikä mahdollistaa joustavat toimintamallit. Poliisihallinnossa sosiaalisen median käyttöä on viime vuosina kehitetty menemällä toimintaan mukaan. Sosiaalisen median mahdollisuuksia tulisi vielä enemmän tarkastella henkilöstön kehittämisen näkökulmasta.

5.3 Webinaarin mahdollisuudet täydennyskoulutuksessa

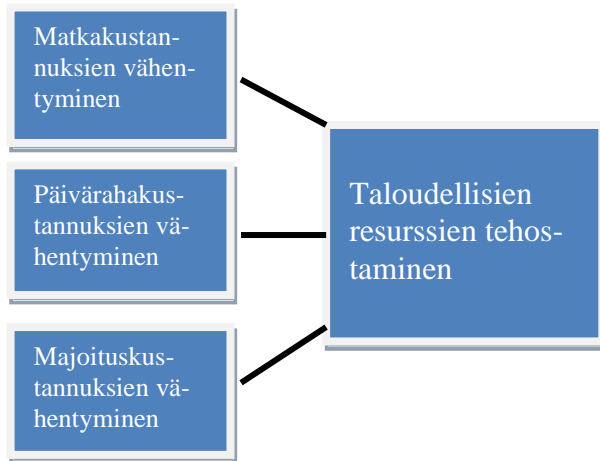
Tutkimuskysymys neljä tarkasteli webinaarin tulevaisuuteen liittyviä mahdollisuuksia. Tutkimuksessa nousi esille, että webinaari 1) tehostaa taloudellisia resursseja ja 2) webinaari kehittää työyhteisön koulutuskulttuuria ja uudistaa oppimiskäytäntöjä, kuvio 13.



Kuvio 13. Webinaarin tulevaisuuden mahdollisuuksia

Taloudellisten resurssien tehostaminen

Webinaari mahdollistaa taloudellisten resurssien järkiperäisen käytön, kuvio 14. Taloudellisilla resursseilla tarkoitan päivärahojen, matkakustannuksien sekä majoituskustannuksien säästöä.



Kuvio 14. Taloudellisten resurssien tehostaminen

Paakkanen (2008, 124) esittelee Gunaserakan (2001) ja Rosenbergin (2001) ajatuksen siitä, että uudet oppimisympäristöt ovat edullinen tapa kouluttaa yritysten työntekijöitä. On laskettu, että mitä enemmän koulutettavia on, sitä edullisemmaksi oppimisympäristön käyttö tulee suhteessa perinteiseen oppimisympäristöön.

”...kun on neljän tunnin seminaari, ei ole mitään järkeä lähteä.. parin päivän reissu...ajat sinne ja vähintään se kaksi päivää pitäisi olla pois töistä.” H1P

”Säästettiin myös rahaa, meillä oli niin tiukka budjetti, että ei ole rahaa matkustaa” H2S

Haastateltavat nostivat hyvin kärkkäästi esille sekä ajankäytön säästön että taloudellisten säästöjen mahdollisuuden, mutta koulutuksen aiheuttamat kustannukset tulisi myös huomioida. Lappeenrannan teknillisen yliopiston oppimiskeskuksen tutkimus tarkasteli verkko-opetukseen käytettyjä henkilöstöresursseja eli henkilöstön työmääriä ja niistä aiheutuneita kustannuksia. Ojalan (2003, 30–33) kokemuksen mukaan kustannusten auki laskeminen ei ole aivan yksinkertainen toimenpide. Kurssien lähtökohdat ja tavoitteet voivat olla hyvin erilaisia. Tutkimuksessa korostettiin, että kustannustehokkuusajattelun rinnalla tulee pitää mielessä ns. pehmeät näkökulmat, joilla tarkoitetaan sekä koulutuksen laatuun että koulutuksen vaikuttavuuteen (oppimiseen) liittyviä näkökulmia. Kursseja suunniteltaessa, tuotettaessa ja kehitettäessä on syytä muistaa, etteivät alhaiset kokonaiskustannukset ole ainoa tavoiteltava, vaan että tasapaino koulutuksen vaikuttavuuden ja laadun kanssa on säilytettävä. Pienellä panostuksella voidaan saada aikaan uudistuksia, jotka hyödyttävät opettajaa ja tehostavat hänen ajankäyttöään. Voi tosin käydä

myös päinvastoin, eli opettaja voi panostaa hyvinkin paljon verkko-opetukseen saavuttamatta kuitenkaan tavoittelevansa hyötyä.

Paakkanen (2008, 124) nostaa esille Inglisin (2001) näkökulman, että verkko-oppimisympäristöjen käyttöönotossa on huomioitava myös kustannukset. Tyypillisimpiä verkko-oppimisympäristön käyttöönotokustannuksia ovat ohjelmistolisensseistä aiheutuvat kustannukset, palvelimen laitekustannukset, tietoliikennekustannukset, laitteistojen ja yhteyksien ylläpidosta aiheutuvat kustannukset, järjestelmän varmuuskopioista aiheutuvat kustannukset, osallistujien kouluttaminen (järjestelmän käyttöön), järjestelmän ohjeistamiseen liittyvät kustannukset ja järjestelmän tukipalvelut (help desk).

Itse näen, että webinaarin kustannustehokkuutta voidaan perustella mm. sillä, että webinaari tulee koulutettavan luokse, eikä koulutettavan tarvitse matkustaa mihinkään. Se sopii ihmisille, jotka eivät halua matkustaa ajankäytön takia tai kustannussyistä. Ajankäyttö on huipputehokasta, sillä webinaariin voidaan liittyä mukaan minuutti ennen tilaisuuden alkamista, ja heti tilaisuuden päätyttyä työntekijä voi jatkaa työskentelyä omassa työpisteessään. Myös tauot ovat hyödynnettävissä. Webinaarit voidaan myös nauhoittaa, mikä mahdollistaa koulutuksen jakamisen suurille kohderyhmille. Webinaariin osallistuminen on myös ympäristöystävällinen tapa ottaa osaa koulutukseen. Mikäli webinaari toteutetaan kokonaan verkossa, voidaan säästää myös toimitiloihin kohdentuvia kuluja.

Webinaari mahdollistaa koulutuksen tarjoamisen suurille kohderyhmille. Mitä tehokkaammin hankittua infrastruktuuria hyödynnetään, sen tehokkaammin siihen liittyvä taloudellinen panostus tuottaa tulosta.

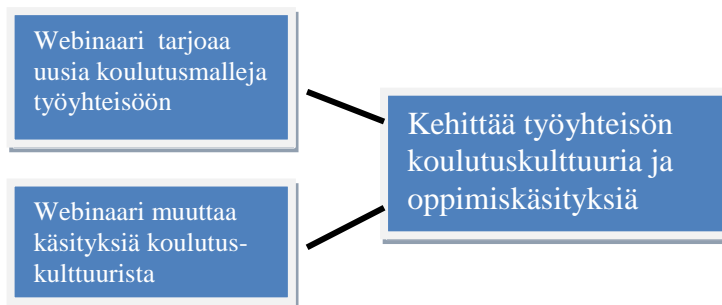
Webinaari kehittää työyhteisön koulutuskulttuuria ja uudistaa oppimiskäsityksiä

Webinaaritoteutuksia on poliisihallinnon täydennyskoulutuksissa hyödynnetty vähän. Haastattelussa nousi esille, että uuden koulutuskulttuurin läpimurtoa sekä pelätään että samalla myös toivotaan. Pelko kohdentui lähiopetuksen vähentymiseen, mutta samalla webinaarien nähtiin tarjoavan aivan uusia mahdollisuuksia työn ohella tapahtuvaan oppimiseen. Haastateltavat liittivät webinaarin osaksi uutta koulutus - ja toimintakulttuuria, kuvio 15. Asia korostui seuraavanlaisin ilmaisin:

”En tiedä meidän organisaatiossa muuten, että tää on aika uus asia tää verkko. Nyt kun on menty suurempiin poliisilaitoksiin alkaa tulla näitä videoneuvotteluyhteyksiä käyttöön muutenkin, niin ehkä jollain tapaa ne arkipäiväisty, sillä tavalla saattaa olla että käyttö lisääntyy” H8P

”Mahdollisuutena se ole yhtään huono. Se voisi olla uusi toimintakulttuuri.” H3P

”Kyllä se on jo nyt sitä tulevaisuutta. Kyllä mä toivon että enenevässä määrin näitä mahdollisuuksia olisi tämän kautta kuunnella.” H7S



Kuvio 15. Webinaari kehittää työyhteisön koulutuskulttuuria ja oppimiskäsityksiä

Kehittämismenettelyt käynnistävät kulttuurisia muutoksia. Mäkisalo (2003, 77–78) kuitenkin muistuttaa, että organisaatiokulttuurin kehittäminen edellyttää sen tuntemista ja tiedostamista. Pitkään työyhteisössä työskennelleet ovat sokaistuneet oman työn kulttuurille. Todellista muutosta ei kuitenkaan saada aikaan pelkillä muodollisilla muutoksilla, ellei organisaatiossa toimivien ihmisten ajatteluun ja organisaation syvärakenteeseen saada muutosta. Uusilla toimintamalleilla ja strategioilla ei ole merkitystä, jos organisaatiokulttuuri ei tue niitä. Poliisin koulutuskulttuuri on hyvin voimakkaasti painotunut perinteiseen luokkaopetukseen. Tässäkin haastattelussa frontaaliopetuksen merkitys nousi esille ja epäily uutta toimintamallia kohtaan korostui. Asiaa ilmaistiin seuraavien esimerkein:

”...sanotaan että parhaat keskustelut käydään tauoilla ja kahden päivän seminaareissa illalla puidaan soluissa ja saunan lauteilla sun muuta...H3P

”Tää on opetusta tukevaa ja merkittävä menetelmä mutta ei pitäisi olla niin että pakolla meidät kaikki on istutettava tähän samaan raamiin ja kaikki on pidettävä etäyhteyksien varassa. Monesti kaikki uusi niinku mä sanoin että me otetaan ensi askeleita niin kaikki uusi on kivaa ja ihanaa kaikki pitää olla tälläistä ja voi olla että kay ilmi että vuorovaikutus jää pois ja kaikki tän tyyppinen eli ei tää taysin korvaa ja että olisi läsnä mutta tässä on etunsa ja toisaalta myös rasisitteensa.” H5P

Slotte (2004, 164) näkee kulttuurin merkityksen vaikuttavan uuden teknologian käyttöönottoon koulutuksessa. Yritykset ja organisaatiot voivat investoida uuteen teknologiaan, mutta huomaavatkin pian, ettei nykyinen kulttuuri tue sitä. Yhteenliittymässä tarvitaan strategista lähestymistapaa ja selkeää visiota siitä, mitä kohti yrityksen henkilöstökoulutus on menossa ja mikä on verkko-opetuksen rooli siinä yhteydessä.

Haasteeksi Mäkisalo (2003, 78) näkee, että kehittämishankkeille ja uudistuksille on tyypillistä palaaminen vanhoihin toimintamalleihin alkuinnostuksen jälkeen. Monissa muutoksissa korostuu myös pelkästään tekninen uudistus, eikä ihmisten ajattelutapa muutu lainkaan. Kulttuurin todellinen muutos kestää vuosia, eikä kulttuurin muuttaminen nopeasti ole helppoa. Erämetsä (2003, 108–109) esiintuo Kotterin (1996) näkemyksen, että kulttuuri muuttuu vasta sitten, kun uusi toimintatapa tuottaa ryhmälle näkyviä hyötyjä ja ihmiset ymmärtävät uuden toimintatavan ja suoritusparannusten välisen yhteyden.

Paakkanen (2008, 74) näkee, että verkko-oppimisympäristöt ja verkko-oppiminen ovat yksinkertaisimmillaan varsin monimuotoisia ja ainutlaatuisia ilmiöitä. Eri henkilöt erilaisissa työtehtävissä ja erilaisin resurssein hyödyntävät verkkoja hyvin eri tavoin. Verkko-oppimisympäristöjen tekniikka, niiden tarjoamat palvelut ja erilaiset parhaat käytännöt elävät jatkuvassa muutostilassa. Tämä Paakkasen ajatus tuli esille myös tässä haastattelussa. Poliisilaitokset eroavat toisistaan myös siinä, miten verkko-opiskelu yksikössä on organisoitu.

Työelämä, opetusteknologian kehitys ja uusi koulutuskulttuuri synnyttävät uusia oppimiskäsityksiä. Nurmi (2011, 14–15) nostaa esille konnektivismiin, jota kuvataan yhtenä virtuaalimaailman uutena oppimiskäsityksenä. Se muodostuu kolmesta virtuaalisen voimaantumisen peruspilarista: uusien välineiden kokeilusta, tutkivasta oppimisesta ja yhteisöllisyydestä.

Virtuaalista voimaantumista on tutkinut Oesch (2007, 5) joka näkee virtuaalisen voimaantumisen linkittyvän ammatilliseen kasvatukseen, koska virtuaalisen välineistön käyttöönottoa sisältyy kaikkiin ammatteihin. Oesch esittää, että suomalainen ammattikasvatus näkee tietotekniikan merkityksen ja menetelmien kasvun yhteyden koulutuk-

seen. Ammattikasvatus on murrosvaiheessa, jossa tehdään valintoja perinteisten toimintamallien ja uusien innovaatiotaloutta vahvistavien käytäntöjen välillä.

Haastattelussa nousi esille Oeschin näkemys virtuaalisen välineistön käyttöönotosta, sillä mm. videoneuvottelulaitteistojen käyttö on lisääntynyt poliisilaitoksissa ja erilaisien tietoteknisten järjestelmien hyödyntäminen on osa arjen työtä.

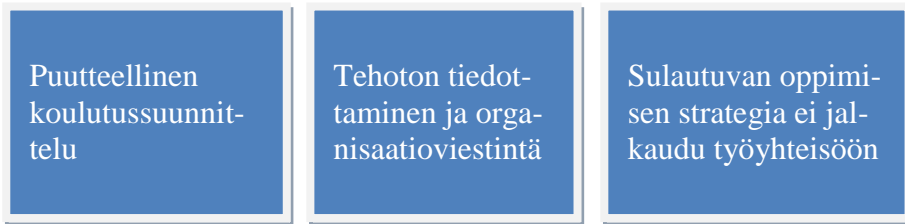
Oesch (2007, 220) kuvaa virtuaalisen voimaantumisen osatekijöiksi: 1) teknologisen kehityksen mahdollistamaa digitaalista voimaantumista, 2) yhteisölliseen viestintään perustuvaa ja lisäarvoa luovan tietämyksen luontia sekä 3) tutkivaa oppimista ja hajautettua asiantuntijuutta.

Työelämän arvot ja prosessit ovat lähivuosina tarkastelun kohteena. Tieto ja osaaminen ovat yhteisöissä. Oesch (2007) näkee, että yksilön osaaminen muuttuu yhteiseksi viisaudeksi. Avoimet innovaatioyhteisöt ja tutkiva ryhmäoppiminen linkittyvät virtuaalisen voimaantumisen kykyyn, mikä tulisi huomioida koulutuksen kehittämisessä.

5.4 Webinaarin uhat täydennyskoulutuksessa

Tutkimuskysymys viisi tarkasteli niitä ulottuvuuksia, jotka uhkasivat webinaarin jalkauttamista ja käyttöönottoa poliisihallinnon täydennyskoulutuksessa. Uhkia tarkastellaan, jotta havaitaan sellaiset tekijät, jotka saattavat hidastaa, vaikeuttaa kehitystyötä tai häiritä oppimisen mahdollisuuksia. Uudesta toimintaympäristöstä nousevia uhkia pyritään muuttamaan vahvuuksiksi. Haastattelussa nousi esille kolme ulottuvuutta, jotka koettiin webinaarien kehitystyötä uhkaaviksi tekijöiksi: 1) puutteellinen koulutussuunnittelu, 2) tehoton tiedottaminen ja organisaatioviestintä sekä 3) sulautuvan oppimisen strategia ei jalkaudu työyhteisöön, kuvio 16.

WEBINAARIN KÄYTTÖNOTON UHKIA



Kuvio 16. Webinaarin käyttöönoton tulevaisuuden uhkia

Puutteellinen koulutussuunnittelu

Haastateltavat nostivat esille, ettei webinaari opetusmenetelmänä sovi kaikkeen koulutukseen ja että sen käyttöä tulee aina suunnitella tapauskohtaisesti. Tulevaisuuden uhkana webinaarin onnistumisessa pidettiin puutteellista koulutussuunnittelua, kuvio 17.

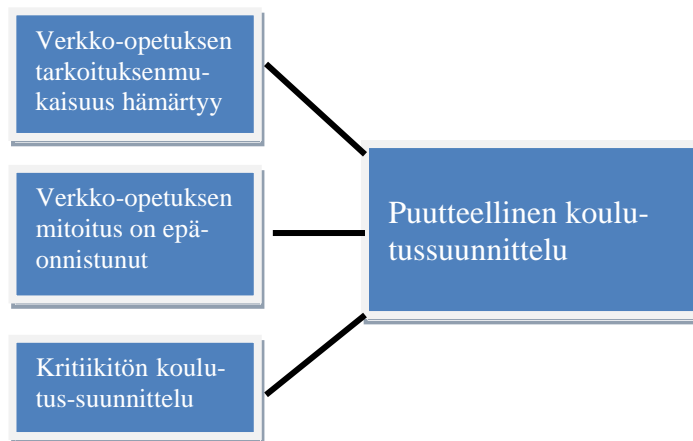
Eräs haastateltavista ilmaisi asian seuraavanlaisesti:

”Varmaan se sopii meidän hallintoon ja minkälaiseen koulutukseen niin se olisi varmasti tapauskohtaista arvioitava. ”Tää on opetusta tukevaa ja merkittävä menetelmä mutta ei pitäisi olla niin että pakolla meidät kaikki on istutettava tähän samaan raamiin ja kaikki on pidettävä etäyhteyksien varassa.” H5P

Haastateltavien mielestä webinaari-tyylinen opetus sopii erinomaisen hyvin lyhytkestoiin koulutuksiin, mutta pitkäkestoisten koulutusten verkkototeutusten pelättiin muodostuvan liian raskaiksi, kuten eräs haastateltava asian ilmaisi.

”Ehottomasti, totta kai ja siinä mielessä muutaman tunnin pläjäyksenä sopii hyvin. Lyhyt hyvä pätkä toimii. En olisi vapaaehtoinen lähtemään kahden viikon väkivaltarikostutuksen kurssille webinaarin kautta. Se olisi turhan raskas. Itelle tuntui, että mieluummin paikan päällä istumassa ja verkostoitumassa.”H4P

Esille nostettiin huoli kritiikittömästä koulutussuunnittelusta, jonka seurauksena kaikki opetus viedään verkkoon säästösyistä. Koulutuksen sisältö tulisi suunnitella asiantuntevasti ja pedagogisesti ja verkko-opetus mitoittaa oikein, jotta näiltä ongelmilta vältyttäisiin.



Kuvio 17. Puutteellinen koulutussuunnittelu

Matikaisen (2009, 25–36) kokemus verkkoviestinnän muuntomaisteriohjelman tuloksista nosti esille kolme verkkokurssin onnistumisen edellytystä: 1) hyvä kurssisuunnittelu, jossa verkon rooli kuului tiiviisti suunnittelutyöhön, 2) riittävät resurssit eli tarpeeksi henkilökuntaa ja osaamista sekä 3) motivaatio.

Koulutus uudessa verkko-oppimisympäristössä isoille joukoille suunnattuna on erityisen haasteellista. Hyvin suunniteltu koulutuskokonaisuus luo pohjaa myönteiselle suhtautumiselle uutta toimintamallia kohtaan. Yksi haastateltava nosti esille ulkopuolisuuden tunteen oppimiskokemuksenaan seuraavalla ilmaisulla:

”Ei ole ihan niin helppo keskittyä aiheeseen, vaikka tässä oli erittäin hyviä luennoitsijoita kiinni aiheessa. Tavallaan siinä vähän tuntuu ulkopuoliselta, jotenkin tulee siinä sellainen jännä, että ei samalla lailla keskity tai ole siinä.” H6P

Saarinen (2001, 224) puhuu online-opetuksen myönteisen ensivaikutelman merkityksestä videoetäopetuksen käyttöönottoon. Hyvä oppimiskokemus auttaa ohittamaan video-opetukseen liittyviä rajoittavia tekijöitä. Hyvä koulutussuunnittelu edesauttaa opetuksen onnistumista. Myönteistä oppimiskokemusta kuvaa seuraava ilmaisu:

”Mun mielestä tää on toiminut hirveän hyvin ja koskaan ei ole ollut mitään ongelmia ja se on tosi helppo kirjautua sivuston kautta. Se on yksinkertainen.” H7S

Slotte (2004, 58) näkee, että monimutkaistuneet työtehtävät edellyttävät eri alojen syvällistä asiantuntemusta, jota on toisinaan vaikeaa löytää samasta yksiköstä tai lähiym-

päristöstä. Valmiit geneeriset verkkokurssit työtehtävien kehittämisen kannalta eivät ole niin hyödyllisiä kuin verkkoyhteisöissä toimiminen. Slotte (2004) esittelee Trentinin (2001) kolme verkkokurssin suunnittelussa hyödynnettävää mallia, jotka voivat edistää työssä tapahtuvaa oppimista. Nämä voidaan määritellä ongelman sosialisoinniksi, parhaiden käytäntöjen sosialisoinniksi ja ongelmanratkaisun kehittämiseksi työyhteisössä. Ongelma sosialisoidaan etsimällä ne henkilöt, jotka ovat todennäköisesti olleet tekemisissä saman ongelman kanssa, samoin voidaan hyödyntää parhaimpia käytäntöjä sosialisoinniksi ne. On myös mahdollista löytää ”liittolaisia” ongelmanratkaisuun muista samankaltaisen ongelman kanssa tekemisissä olleista tai tulevaisuudessa niiden pariin joutuvien piiristä. Tässä haastattelussa korostui, että yhteiskunnan ja rikollisuuden monimutkaistuminen edellyttää asiantuntijuuden jakamista. Tämä tulisi huomioida koulutussuunnittelussa sekä opetusteknologian hyödyntämisessä joka tarjoaa joustavia ja monimuotoisia mahdollisuuksia koulutuksen järjestämiseen.

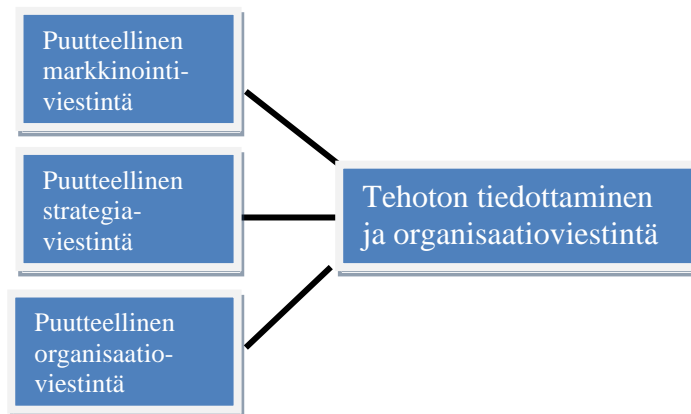
Haastateltavat kokivat, että myös sosiaalisilla kontakteilla on merkitystä oppimiseen. Slotte (2004, 165) puhuu siitä, että verkko-opiskelijoilla on erilaisia tapoja oppia. Verkkokursseja suunniteltaessa on huomioitava, että jotkut mieltävät oppimisen enemmän tai vähemmän formaalin koulutuksen läpikäymiseksi, kun taas joku muu voi kokea sen käytännön osallistumiseksi ja havainnollistamiseksi. Oppijat voivat oppia myös esimerkiksi uutta kokeilemalla ja tarkkailemalla. Tällaisia toimintoja voidaan soveltaa verkkooppimiseenkin. Verkko-opetukseen voidaan yhdistää lähiopetuspäiviä tai käytännön ongelmanratkaisuja ja ideointiin tähtääviä tapaamisia tutorin tai esimiesten opastuksella.

Slotte (2004, 155) näkee, että verkkokurssin rakentaminen on eri alojen asiantuntijoiden yhteistyötä. Storti ja Tulonen (2005, 123) muistuttavat, että verkko-opetuksen strategiassa ei yleensä huomioida tarpeeksi sitä, miten taataan tulokellinen oppiminen ja onnistuneet oppimiskokemukset. Verkko-opettajan tukipalvelut ovat keskeisessä roolissa verkko-opetuksen kehittämisessä. Tukipalvelut eivät tarkoita yksistään teknistä tukea, vaan myös pedagogista sisällönsuunnittelua.

Tehoton tiedottaminen ja organisaatioviestintä

Haastattelussa nousi esille, että uuden oppimisympäristön käyttöönotto vaatii hyvän viestintästrategian. Tiedottaminen on uuden asian lanseeraamisen ja markkinoinnin läh-

tökohta. Se mahdollistaa toiminnan tiedostettavuuden ja avoimuuden sekä auttaa sen tunnettavuuden edistämässä. Mikäli tiedottamiseen ei tulevaisuudessa kiinnitetä huomiota enemmän, uuden oppimisympäristön käyttöönoton kehitystyö etenee hitaasti tai voi kehittyä jopa väärään suuntaan. Tiedottamisen ja informaation tehottomuuteen voi olennaisesti vaikuttaa puutteellinen markkinointiviestintä, strategiaviestintä tai organisaatioviestintä, kuvio 18.



Kuvio 18. Tehoton tiedottaminen ja organisaatioviestintä

Markkinointiviestinnällä korostetaan tuotetta ja palvelua sekä niiden tarjoamia hyötyjä asiakkaille. Markkinointiviestinnän tavoitteena on vaikuttaa tuotteiden ja palveluiden tunnettavuuteen ja myyntiin. (Isohookana 2007, 15–17.) Eräs haastateltava ilmensi asiaa seuraavanlaisesti:

”Edellisenä päivänä sain tietää, että tällainen on. Me oltiin työhuoneessa ja meitä olisi ollut muitakin, oli tiloja ja useampi ihminen olisi voinut osallistua. Se ei ollut tiedossa, että tällainen koulutus on tai seminaari.”
H3P

Åberg (2002, 32) hahmottaa, että viestinnällä tuetaan organisaation toimintaa. Viestintää tarvitaan palveluiden ja tuotteiden siirtämisessä asiakkaille. Viestintä myös profiloi työyhteisöä, ja sen avulla luodaan pitkäjänteinen yhteisö-, johtaja- tai palveluprofiili. Lisäksi sitä tarvitaan työyhteisössä tapahtuvien asioiden informoimiseen ja sen avulla perehdytetään työhön ja ollaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa.

Heiskanen ja Lehikoinen (2010, 35) muistuttavat, että asiantuntijaorganisaatiossa tiedon on oltava koko ajan saatavilla. Se edellyttää foorumeita, joilla työyhteisön jäsenet voivat kommunikoida virallisesti, puolivirallisesti ja spontaanisti. Kriittisin on viestinnän sisäl-

tö eli kysymys siitä, mitä henkilöstö tarvitsee osallistuakseen muutokseen. Mitä suuremmasta muutoksesta on kyse, sitä tärkeämpää ja vaativampaa viestintä on.

Muutostilanteissa viestinnän ei tarvitse olla tiedon ja tiedotteiden jakelua, vaan pyrkimystä luoda yhteistä ymmärrystä tavoitteista ja toimintatavoista (Heiskanen & Lehikoinen 2010, 36). Eräs haastateltava nosti esille webinaariin toimintatapaan liittyvän epäkohdan seuraavanlaisesti:

”Osallistujat puhuivat yhteen ääneen ja se kyllä häiritsee tällaista seminaaria ja etäosallistumista. Tulisi puhua vuorotellen.” H2S

Åberg (2002, 227) näkee, että työyhteisö tarvitsee muutoksessa selkeän suunnan. Strategia auttaa päätöksenteossa, ja viestinnällä voidaan tukea strategian toteutumista. Viestinnän avulla muutetaan asioita, saadaan ihmiset asioiden taakse ja vaikutetaan jokaisen henkisen kasvun edellytyksiin. Työyhteisön on kyettävä hahmottamaan tilaansa ja ympäristöään. Viestintä tarjoaa hahmottamisen tekniikoita ja luotaamisen välineitä ja auttaa ymmärtämään työyhteisön olemusta ja kulttuurisia piirteitä. Eräs haastateltava kuvasi omaa epävarmuuttaan seuraavanlaisesti, joka ilmaisee hyvin etäopetukseen liittyvien toimintatapojen organisoinnin ja viestinnän puutetta:

”Sitä mä en ihan täysin pysty sanomaan, että jos mun ryhmällä olisi kauhea kiire ja meillä olisi kiinniotettuja ja pitäisi tehdä kotietsintöjä ja muita, että mä sanoisin: ” anteeksi mulla on nyt koulutus nää kaksi tuntia”
H3P

Työpaikalla tapahtuvasta verkko-opetuksesta ja webinaariin osallistumisesta tulisi informoida työorganisaation jäseniä, jotta he ymmärtäisivät sen tarkoittavan sitä, että koulutukseen osallistuja on poissa henkilöresursseista.

Hämäläinen ja Maula (2004, 144–153) nostavat esille, että strategiaviestinnän ongelma-alueena pidetään sitä, ettei se näy tarpeeksi käytännön työssä eikä sitä koskaan jalkaute- ta täysin organisaatioon. Ongelmaksi on muodostunut, että strategiasta ei viestitä työyhteisössä tarpeeksi selvästi ja monissa organisaatioissa sen toimeenpano kaatuu suunnitelmallisuuden tai resurssien puutteeseen. Tässä haastattelussa strategiaviestintään liit- tyviä ongelmia nostettiin esille. Strategiat kyllä tukevat verkko-opiskelua, mutta käytännössä strategia ei toteudu, eivätkä työyhteisön jäsenet kykene toimimaan strategian mukaisesti.

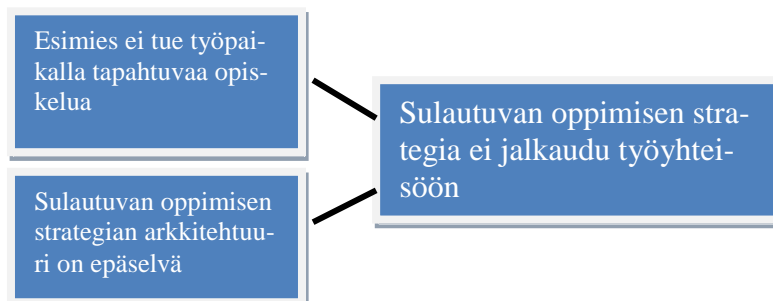
Sulautuvan oppimisen strategia ei jalkaudu työyhteisöön

Sulautuvan oppimisen hyödyntäminen opetuksessa on pedagoginen linjaus. Strategia on johtamisen työkalu. Sen avulla selkeytetään toimintalinjoja ja asetetaan tavoitteita. Strategian selkeät painopisteet tulisi ohjata toimintaan. Haastateltavat nostivat esille huolen päättäjien ja esimiesten mahdollisuudesta jalkauttaa sulautuva oppiminen työyhteisöön sekä esimiesten asennoitumisesta verkko-opetukseen. Tulevaisuuden uhkana voidaan pitää sitä, ettei sulautuvan oppimisen strategia jalkaudu työyhteisöön, tai sen arkkitehtuuri on epäselvä, kuvio 19.

Osa haastateltavista toi esille huolen siitä, että lähiopetus katoaa tai vähenee säästöjä tavoiteltaessa ja etäopetuksen tarkoituksenmukaisuus hämärtyy. Toiset haastateltavat pelkäsivät, että etäopetus, webinaarien hyödyntäminen ja uusi oppimiskulttuuri eivät kehity tai jalkaudu työyhteisöön. Eräs haastateltava ilmensi huolensa seuraavanlaisesti:

”Yksi vaara tässä piilee, Pohan määrärahakehdykset ovat aina vähissä mutta tätä ei saa ajatella että tämä ei saa olla itse tarkoitus olla etäyhteyksien varassa. Vaara on nyt siinä, että matkakustannuksia pitää leikata ja ylimääräisiä menoja, ja nyt kaikki mahdollinen ja mahdoton koulutus järjestetään etäyhteyksien varassa. Mun mielestä se on väärä tapa elikkä se ei saa olla itsetarkoitus vaan tukea kaikkea sitä.” H5P

Oma huoleni liittyi enemmän kuitenkin kysymykseen siitä, mitä tukea ja päätöksentekovalmiuksia päättäjiltä vaaditaan. Lähivuosien monet muospaineet vaativat täysin uudenlaisen tavan ajatella ja toimia.



Kuvio 19. Sulautuvan oppimisen strategia ei jalkaudu työyhteisöön

Kullaslahti (2011, 172–173) muistuttaa, että johdon ja esimiesten vähäinen tai puuttuva ymmärrys verkko-opetuksesta ei tue verkko-opettajien työtä. Tämä ymmärtämättömyys näkyy arjen päätöksenteossa ja opetuksen kehittämistyössä ja tekee verkko-opettajan työn ikään kuin näkymättömäksi, tekemättömäksi sekä hankalasti toteutettavaksi.

Haastattelussa korostui esimiesten rooli sulautuvan oppimisen strategian jalkauttamisessa. Kun sovitusta asioista pidetään kiinni, syntyy organisaatioon kokonaan uusi kulttuuri. Linjausten tulee olla selkeitä, eivätkä ne voi olla tulkittavissa niin kuin jokainen haluaa. Strategiatyö on onnistunut, jos sen tulokset ohjaavat organisaation toimintaa. Eräs haastateltava pohti esimiehen roolia verkko-opetuksen jalkauttamisessa työympäristöön seuraavanlaisella ilmaisulla:

”Siis jos sovitaan, että koulutukseen voidaan osallistua se on selvä, että työrauha täytyy siihen antaa. Jos se on tämmöinen, että joka keskiviikko parituntia rupeeko se sitten häiritsemään sitä muuta... vai olisiko se parempi, että olisi koko päivän kerrallaan pois, eikä säännöllisesti vaikka joka keskiviikko sitä pitäisi kysyä työnantajalta...” H6P.

Haastateltavat olivat huolissaan myös siitä, että tekeekö esimies opiskelun mahdolliseksi työpaikalla ja tukeeko hän työajalla tapahtuvaa etäopiskelua. Mikäli työorganisaatio ei mahdollista verkko-opiskelua, ei digitaalisen voimistumisen edellytykskään ole mahdollista.

Kamensky (2010, 30–47) korostaa, etteivät parhaimmat strategiat toteudu ilman hyvää johtamista. Organisaatioiden tulisi nykyistä huolellisemmin selvittää, mitä strategia omassa organisaatiossa tarkoittaa ja mitä se ei tarkoita. Valitettavan usein organisaatiot kehittyvät pakon edessä. Organisaatioiden tulisi kiinnittää huomio siihen, miten organisaatio saataisiin tekemään merkittävät muutokset vapaaehtoisesti ja riittävän ajoissa.

Järvinen (2000, 68–95) huomauttaa, että esimies on avainasemassa oppivan ja uudistuvan yrityskulttuurin vaalimisessa. Jos esimieheltä puuttuvat henkilökohtainen kehittämishalu ja ennakkoluulottomuus, ei työyhteisö jaksa kovin kauaa itsekään kehittää työympäristöään.

Slotte (2004, 159) näkee, että vaikka organisaatiossa tehdään paljon työtä verkko-opetuksen kehittämiseksi, kuten esimerkiksi lanseerataan kursseja tai tiedotetaan uusista teknologista ratkaisuista, niin ilman ylimmän johdon tukea monet aloitteet eivät edisty.

Kovin moni johtaja ei suhtaudu kielteisesti verkko-oppimiseen, koska se on tänä päivänä voimakkaasti esillä. Käytäntö on osoittanut, että esimiehet sanovat tuntevansa e-learning-ratkaisuja, mutta heidän toimintansa kertoo jotain muuta.

Poliisiammattikorkeakoulun pedagoginen strategia vuosille 2011–2016 linjaa, että oppimistilanteita toteutetaan perinteisesti kasvokkain ja verkossa hyödyntämällä sekä synkronista että asynkronista verkko-opetusta tarkoituksenmukaisesti (Poliisiammattikorkeakoulu 2011).

6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tässä luvussa tarkastellaan ensin tutkimuksen keskeisiä tuloksia ja pohditaan tutkimuksen luotettavuutta sekä lopuksi tarkastellaan tutkimuksen tekemisen myötä syntyneitä jatkotutkimusaiheita.

6.1 Tutkimustulosten tarkastelua

Aikuiskoulutukseen osallistumisen selvimpiä motiiveja olivat työtehtävien parempi hallitseminen, työssä kohdattavien ongelmien ratkaiseminen ja uranäkymien kehittyminen. Ura on ennen kaikkea jatkuvaa ammatillista kasvua ja asiantuntijuuden jakamista. Täydennyskoulutukseen osallistuva opiskelija on lähtökohtaisesti motivoitunut oppimaan uutta. Organisaatio ei voikaan oppia kuin oppivan henkilöstön avulla oppimalla yhteistoiminnassa työyhteisön jäsenten kanssa.

Huomion tulee keskittyä työn ohella tapahtuvaan oppimiseen. Elinikäinen oppiminen voidaan nähdä keskeytymättömänä prosessina, joka on oppivan organisaation kulmakivi. Verkko-opetuksen hyödyntäminen työyhteisössä on yksi keino edistää elinikäisen oppimisen prosessia. Organisaation on siksi turvattava oikeat olosuhteet virtuaalioppimiselle, muussa tapauksessa tieto- ja viestintätekniikan käyttö oppimisessa koetaan helposti vain ylimääräiseksi taakaksi. Olivatpa lähtökohdat millaiset tahansa, aina löytyy koulutusteknologian puolestapuhujia ja vastustajia. Verkko-oppimisen onnistumisen edellytyksenä organisaatiossa on se, että oppiminen nähdään tärkeäksi osaksi työntekoa, mutta todellinen muutos edellyttää, että organisaation jäsenet kykenevät omaksumaan uudenlaisen ajattelutavan. Koulutuksen rakenteita voidaan vaikka ostaa ja kopioida, mutta niin ei voida uudistaa muutoksen vaatimaa ajattelua. Laadukas strategiajohtaminen voi varmistaa pitkäjänteisen kehittymisen tavoitteet.

Täydennyskoulutus nähtiin yhtenä keinona ylläpitää osaamista suhteessa työelämään ja sen muuttuviin tarpeisiin. Organisaatio oppimisympäristönä tarjoaa ongelmia ratkaistavaksi ja kehittämisen kohteita loputtomiin. Oppimiskäytäntöjen uudistamisen ensimmäinen edellytys on, että vallitsevat oppimiskäytännöt ja niiden taustalla olevat ajattelutavat tunnistetaan ja niitä arvioidaan kriittisesti. Työn ja oman ammatillisen osaamisen päivittämisen ei tarvitse enää olla erillistä toimintaa, vaan ne voivat vastavuoroisesti täydentää toisiaan. Elinikäistä oppimista voidaan pitää verkko-oppimisen ja työn kehittä-

tymisen lähtökohtana. Webinaari opetuksen toteutusmenetelmänä laajentaa työn ohella tapahtuvan oppimisen mahdollisuuksia.

Poliisialaa ohjaavat ensisijaisesti lainsäädäntö ja oman ammattialan ohjeistus. Myös ammattieettisyydellä on suuri painoarvo poliisin työssä. Poliisin toiminnalle on asetettu myös eettinen ohjeistus. Nämä lähtökohdat eivät juuri anna mahdollisuuksia itsenäisiin tai luoviin ratkaisuihin, koska kansalaisille on taattava yhdenmukainen ja samanarvoinen kohtelu. Poliisikoulutuksen tekee haasteelliseksi myös se, ettei missään muualla kuin Tampereella voi kouluttautua poliisiksi, joten verkossa tapahtuva koulutus on perusteltua. Webinaari mahdollistaa koulutuksen tarjoamisen isoille ryhmille joustavasti ja kustannustehokkaasti. Lisäksi työelämä vaatii virtuaalisen työnteon taitoja. Opiskelu virtuaaliympäristöissä on linjassa opusteknologian kehityksen ja e-työn tekemisen kanssa. Työn ja opiskelun sulauttaminen on osa kehittyvää oppimisympäristöajattelua.

Opetusteknologian kehitys on vaikuttanut laajemminkin ja mahdollistanut oppimiseen, opettamiseen ja koulutukseen liittyviä reformeja. Reformit ovat tervetulleita erityisesti työn ohella tapahtuvaan täydennyskoulutukseen, jotta voidaan säilyttää työelämän muutoksissa tarvittava ketteryys ja varmistaa muutosalttius sekä olla linjassa uusien työprosessien ja tietoyhteiskunnan kehityksen kanssa. Yhteiskunnallisessa merkityksessä uudistumisen pakko korostuu, mutta koulutuskulttuurissa nopean kehityksen koordinointi ei aina asetu käytäntöön reaaliajassa. Oppimiskäytäntöjen uudistaminen haastaa vallitsevat oppimiskäytännöt. Ne on tunnistettava ja niitä on arvioitava kriittisesti.

6.2 Webinaarin vahvuudet ja heikkoudet nykytilassa kuvattuna

Webinaariin osallistumisen ponttimena toimi koulutukseen osallistujan resurssien käytön järkipäristäminen: osallistumiskynnys madaltui ja koulutukseen osallistuminen mahdollistui myös sellaisina aikoina, jolloin työ koettiin hektisenä. Lähtökohtaisesti motivaatioperusta tulisi kuitenkin suunnata tulevaisuudessa enemmän opiskelijoiden kykyyn reflektoida virtuaalioppimisympäristöä oppimisen näkökulmasta. Joka tapauksessa työn ohella tapahtuvan koulutuksen tulee olla joustavaa, koska juuri se on merkityksellistä aikuisopiskelijoille. Saarisen (2009) tutkimus tukee näkemystä, sillä se osoitti, että etäopiskelu on tehokas tapa erityisesti työn ohessa tapahtuvan opiskelun ja ammatissa kehittymisen tukena.

Verkko-oppimisympäristö ja pedagogiset ratkaisut voivat mahdollistaa työorganisaation jäsenten digitaalisen voimistumisen, jota voidaan pitää ideaalitulana tietoyhteiskunnassa. Yhteiskunnassamme panostetaan verkossa tapahtuvaan toimintaan, ja tietoyhteiskunnan ja työelämän keskeisten reformien tulisi heijastua myös täydennyskoulutuksen kehittämiseen. Digitaalisen voimistumisen lähtökohtana on myönteinen asenne virtuaalioppimista kohtaan, sitä odotetaan sekä organisaatiolta että koulutettavilta. Digitaalinen voimistuminen edellyttää myös halua kehittää omia e-opiskelutaitoja ja kykyä päivittää omaa osaamistaan verkossa, mikä mahdollistaa edelleen omien kompetenssien vahvistumisen ja oman osaamisen päivittymisen. Mäkinen (2006) esittää tutkimuksessaan, että digitaalinen voimistuminen vahvistaa ja lisää kompetenssien kehittymistä. Käsillä oleva tutkimus osoittaa myös, että digitaalinen voimistuminen on keino pysyä mukana työorganisaation nopeasti muuttuvassa toimintaympäristössä yhteistyökykyisenä ja itsenäisenä toimijana. Verkkopohjainen opiskelu vaatii siten uusien taitojen oppimista opiskelun ja opettamisen tueksi.

Webinaariin osallistumista pidettiin myönteisenä kokemuksena, ja tulevaisuudessa niiden toivottiin vakiintuvan poliisihallintoon luokkaopetuksen rinnalle, mutta ei syrjäyttävän perinteistä luokkaopetusta. Sulautuvan oppimisen teoria tukee myös tämän suuntaista ajattelua, sillä siinä oppimisen tavoitteena on erilaisten opetukseen liittyvien menetelmien ja prosessien yhdistäminen.

Webinaari rohkaisee yhdistelemään perinteistä luokkaopetusta ja uuden oppimisteknologian suomia mahdollisuuksia sekä tuo oppimisen sinne, missä työ tehdään. Se mahdollistaa työyhteisön jäsenten linkittymisen työpaikalta asiantuntijaan virtuaalisesti tai saattaa yksin työyhteisöstä virtuaalikoulutukseen osallistuvan työntekijän osaksi oman alansa koulutusta tai yhteisöä. Tämä mahdollisuus tukee Oeshin tutkimaa (2007) virtuaalisen voimaantumisen näkemystä, jonka mukaan yksilön osaaminen muuttuu yhteiseksi viisaudeksi.

Webinaari mahdollistaa opiskelijan autonomisuuden ja tehostaa työhön ja opiskeluun kuluva ajankäyttöä. Opiskelijan autonomisuus voidaan linkittää Garlandin (1994) tutkimaan opiskelijan henkilökohtaiseen hallintaan. Käsillä olevassa tutkimuksessa autonomisuus voidaan kuvata sekä vahvuudeksi että heikkoudeksi. Vaarana on, että opis-

kelija vetäytyy entuudestaan tutuista opetussisällöistä, jolloin osaamisen sosialisoitumisen puute puolestaan voi surkastuttaa osaamisen jakamista sekä tiedon ja ideoiden yhteiseen jakamiseen perustuvien innovaatioiden ja luovuuden kehittymistä, toisin sanoen ajattelutyön laajentumista. Jotta näin ei pääsisi käymään, koulutussuunnittelijoilla tulisi olla sekä pedagogisia että teknistä taitoa ja erinomaisen hyvät yhteistyö-, vuorovaikutus- ja kuuntelemisen taidot, kun lähdetään rakentamaan täydennyskoulutukseen soveltuvaa kurssikokonaisuutta yhdessä eri asiantuntijoiden kanssa. Jotta osaaminen sosialisoituisi, tulee koulutussuunnittelussa panostaa sellaisiin toimiin, joiden tavoitteina ovat sekä osaamisen jakaminen että virtuaalisen voimaantumisen kehittymisen mahdollisuudet. Niitä voidaan pitää ammattikasvatuksessa tavoiteltavina päämäärinä.

Työpaikalla tapahtuva oppiminen on häiriöaltista. Häiriöalttius voidaan nähdä kulttuurisena kivikkona, jossa organisaatio ei ole kyennyt raivaamaan esteitä työn ohella tapahtuvan oppimisen tieltä. Oman osaamisen kehittäminen tulee nähdä työnä, jonka tukena on käytännön tasolle viety henkilöstön kehittämissuunnitelma. Muutos vaatii uutta ajattelutapaa, luottamusta, tiedottamista ja halua yhteistyöhön. Häiriöalttius voidaan nähdä myös opiskelijan volitionaalisen kontrollin puutteena, joka voi muodostua digitaalisen voimistumisen esteeksi. Tämä voidaan liittää Järvenojan ja Järvelän (2006) näkemykseen volition teoriasta.

Monet tutkimukset korostavat, että verkko-opiskelu mahdollistaa joustavan opiskeluaian ja -paikan. Tässä tutkimuksessa ajankäyttö ja opiskelupaikan merkitys korostuivat. Webinaarin lähtökohtana on reaaliaikaisuus koulutukseen osallistuttaessa ja siksi opiskelijan tulee varata oppimiselle sovittu aika. Webinaari koettiin myös häiriöalttiina, ja siksi opiskelijan tulee kiinnittää erityistä huomiota fyysisen tilan valintaan. Webinaariin osallistujia on aivan erilaisessa valintatilanteessa keskittymisen suhteen kuin frontaaliopetukseen osallistuva. Webinaariin osallistumisen yhteydessä on välttämätöntä tehdä sellaisia etukäteisjärjestelyitä, että voidaan turvata rauhallinen oppimisympäristö ja mahdollistaa siten paremmat oppimisen edellytykset. Työpaikalla tapahtuvan koulutuksen onnistumisen edellytyksenä voidaan pitää myös sitä, että webinaari tunnustetaan yhtä arvokkaaksi opetusmenetelmäksi kuin frontaaliopetus.

Kokemattomuus vuorovaikutuksen luomisessa ja verkostoitumisen haasteellisuus voidaan nähdä uuden toimintakulttuurin ja uuden oppimismenetelmän jalkauttamisen pro-

sessina. Haasteelliseksi prosessin tekee se, että työntekijöillä on toisistaan poikkeavia asenteita ja he ovat kehityksessään virtuaalikulttuurin eri tasoilla ja erilaisissa kehitysvaiheissa. Poliisihallinnossa verkossa verkostoituminen on vielä lähes käyttämätön voimavara. Verkko-oppimisympäristöä ei tule nähdä pelkkänä fyysisenä tilana, sillä se mahdollistaa sosiaalisen kanssakäymisen niin koulutuksessa kuin virtuaalitiimien työskentelyssä. Virtuaalioppimisympäristö tulisi nähdä erityisesti sosiaalisena tilana.

6.3 Webinaarin mahdollisuudet ja uhkakuvat tulevaisuuden valossa

Poliisiopetuksessa on vahva perinteisen luokkaopetuksen kulttuuri. Siitä huolimatta että moniin strategioihin (päästrategia alastrategioineen, opiskelu ja oppiminen, oppimisympäristöt sekä opetuksen suunnittelu, kehittäminen ja arviointi) on kirjattu koulutuskulttuurin muuttamiseen tähtääviä reformeja, niiden käytäntöön saattaminen pedagogisessa mielessä edellyttäisi vielä melkoisia ponnisteluja ja käytännön tekoja.

Tutkimuksessa nousi esille, että uuden koulutuskulttuurin kehittäminen on välttämättömyys, vaikkakin vanhaa perinteistä luokkaopetusta edelleen tarvitaan. Sulautuvan oppimisen idean mukaan oppiminen tapahtuu yhdistämällä perinteistä luokkaopetusta ja uuden opetusteknologian mahdollistamaa opetusta. Uusien oppimiskäsitysten tulo työorganisaatioon on tervetullutta ja ajan hengen mukaista. Myös ajatus elinikäisestä oppimisesta tukee tätä ajatusta. Webinaari voi olla tulevaisuudessa monien mahdollisuuksien malli.

Koulutuskulttuurin kehittyminen on kytköksissä oppimiskäsityksiin sekä perimmiltään myös ihmiskäsitykseen. Korte (2001) muistuttaa, että humanistisen ihmiskäsityksen mukaan ihminen pyrkii aktiivisesti kehittämään itseään sekä hallitsemaan elämäänsä. Ihmisellä on rajattomat kasvumahdollisuudet, ja hän on sosiaalinen, vastuullinen, valintoja tekevä ja perusluonteeltaan hyvä. Tämän päivän oppimiskäsitykset edellyttävät teknologian mahdollistamaa digitaalista voimistumista, tutkivaa ja yhteisöllistä oppimista. Oesch (2007) liittää väitöskirjassaan nämä edellä mainitut edellytykset virtuaaliseen voimaantumiseen ja ammatilliseen kasvuun.

Opetusteknologian käyttöönotossa kapea-alainen asiantuntijuus ei saa syrjäyttää pedagogista ajattelua. Verkkokurssin rakentaminen on eri asiantuntijoiden yhteistyötä. Työyhteisöjen kehittämiseen osallistuvien asiantuntijoiden ja esimiesten pitää kyetä ottamaan välillä etäisyyttä omaan näkökulmaansa, laajentaa sitä ja eläytyä muiden työntekijöiden ajatteluun ja ongelmakenttään. Verkko-opetuksen kehitystyön tulee olla kokonaisvaltaista. Taloudellisen tehokkuuden tavoittelu on järkevää ja perusteltua, mutta pääpainon tulee keskittyä laadulliseen oppimiseen ja sitä tukeviin oppimiskäsityksiin.

Täydennyskoulutus palvelee organisaation työntekijöitä ennaltaehkäisemällä ja ratkomaalla työelämän ongelmia. Opettaja ymmärtää asiantuntemuksensa pohjalta, mitkä työssä tarvittavat osaamisperusteiset ja ammattispesifiset kompetenssit ovat koulutuksessa tarpeen opiskelijoille, mutta täydennyskoulutuksessa koulutukseen osallistuva työntekijä on myös oman työnsä käytännön asiantuntija. Kullaslahti (2011) on väitöskirjassaan korostanut, että verkko-opettajien kompetenssit koostuvat ammattialaspesifisistä, pedagogisista sekä tieto- ja viestintäteknisistä kompetensseista. Nämä realiteetit tulisi verkko-opetuksen sekä opettajan osaamisen kehittämisen näkökulmasta organisaatiossa herkeämättä tiedostaa. Verkko-oppimisympäristö tuo organisaatiolle, opettajalle, kouluttajalle sekä opiskelijalle monia uusia hallittavia asioita.

Jotta työn ohella tapahtuvaa verkkokoulutusta voidaan kehittää, on panostettava koulutussuunnitteluun ja ymmärrettävään yhteistyöhön eri asiantuntijoiden kesken. Verkossa tapahtuva ammatillisen osaamisen päivittäminen on luonteva osa urakehitystä, ja sen tueksi tarvitaan sulautuvan oppimisen lähtökohtia ymmärtävä esimies. Työn ohella tapahtuva opiskelu on osa työntekoa, ja sen lähtökohdat ja edellytykset tulee tehdä tiettäviksi niin koko työyhteisön kuin organisaationkin tasolla huolehtimalla kaiken kattavasta organisaatioviestinnästä. Haastattelussa nousi esille, että uuden verkko-oppimisympäristön käyttöönotto työyhteisössä vaatii hyvän viestintästrategian. Siihen tukeutuen matka kohti uudenlaista opetus- ja oppimiskulttuurin kehitystä ja oppimiskäsitysten uudistamista voisi jatkua linjakkaasti työelämän ja e-työn kanssa.

6.4 Tutkimuksen luotettavuus

Hirsjärvi ja Hurme (2001, 187–189) puhuvat validiuden merkityksestä. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on pyrittävä siihen, että se paljastaa tutkittavien

käsityksiä ja heidän maailmastaan niin hyvin kuin mahdollista. Tutkija kuitenkin vaikuttaa saatavaan tietoon jo tietojen keruuvaiheessa sillä kyse on tutkijan tulkinnoista, hänen käsitteistöstään, johon tutkittavien käsityksiä yritetään sovittaa. Tämän vuoksi käsitteanalyysi nousee keskeiseksi ja validiuden muodoista erityisesti rakennevalidius korostuu. Tarkastelun kohteena on silloin se, koskeeko tutkimus sitä, mitä sen on oletettu koskevan, ts. käytetäänkö tutkimuksessa niitä käsitteitä, jotka heijastavat tutkituksi aiotua ilmiötä. Tutkijan on pystyttävä dokumentoimaan, miten hän on päätenyt luokittelemaan ja kuvaamaan tutkittavaa maailmaa juuri niin kuin hän on sen tehnyt.

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten webinaari soveltuu täydennyskoulutuksen menetelmäksi poliisihallinnossa. Tutkimuskysymysten avulla ongelmaa lähestyttiin viidestä eri näkökulmasta. Tutkimuskysymykset olivat linjassa tutkimusongelman kanssa. Tutkimuksessa olen pyrkinyt kuvaamaan ja perustelemaan tekemiäni valintoja. Olen käyttänyt tutkittavien kertomia tekstejä, jotta lukijalla olisi mahdollisuus arvioida analyysin muodostumisprosessia.

Koro-Ljungberg (2005, 274–284) esittää, että tutkijan on esiteltävä yksityiskohtaisesti reflektoiden tutkimuksen epistemologiset, moraaliset ja eettiset valinnat. Tutkimuksen validiteetin arvioinnin menetelmällisistä lähtökohdista tulee painottua aineistonkeruu- ja analyysimenetelmiin. Tutkimustulosten arvioinnissa tulisi huomioida lisäksi tutkimuksen eettisyyttä, moraalialia, demokraattisuutta, luovuutta, tutkimuksen muuntautuvuutta ja tutkijan kriittistä itsetutkiskelua tutkimuksen arvioinnissa.

Työelämässä vaikuttava joukko on hyvin heterogeeninen. Kun lähdetään kysymään ihmisiltä heidän kokemuksiaan tietyistä asioista, ei yhtä ainoaa oikeata vastausta ole olemassa, kuten ei tässäkään tutkimuksessa. Tutkimuksen näkökulmana on yrittää ymmärtää kohdejoukkoa ja sen tarpeita sekä mahdollisuuksien mukaan löytää sellaisia piirteitä kokemuksista, joita nyt ja tulevaisuudessa koulutuksen kehittämisessä voitaisiin ottaa huomioon. Jotta työelämässä vaikuttavan ihmisjoukon ääni saadaan kuuluviin, aineisto kerättiin haastattelemalla. Haastattelu mahdollistaa itsensä ilmaisemisen luovasti ja vapaasti.

Haastattelu toteutettiin verkossa, eikä etähaastattelu ollut ongelmaton. Tutkimuksen luotettavuuden näkökulmasta esille voidaan nostaa yksi huonolaatuinen nauhoite, joka

tuotti paljon ylimääräistä työtä, jopa osittaista arvailua. Toisaalta etähaastattelu ei ehkä välttämättä päästänyt tutkijaa yhtä luontevasti haastateltavien maailmaan kuin kasvokkainen keskustelu, sillä etähaastattelu keskeytyi usein erilaisten työstä johtuvien kiireiden takia lähes jokaisen haastateltavan kohdalla.

Hirsjärvi ja Hurme (2001, 189) näkevät, että laadullisen tutkimuksen reliiäabelius liittyy enemmän aineiston laatuun ja tutkijan toimintaan kuin haastateltavien vastauksiin, ts. kysymykseen, kuinka luotettavaa tutkijan analyysi materiaalista on. Onko kaikki käytävissä oleva aineisto otettu huomioon, onko litteroitu oikein jne. On tärkeää, että tulokset heijastavat niin pitkälle kuin mahdollista tutkittavien ajatusmaailmaa, mutta on muistettava myös, että tulos on aina seurausta haastattelijan ja haastateltavan yhteistoinnista.

Tämän tutkimuksen luotettavuutta aineistonkeruu- ja analyysimenetelmän näkökulmasta voidaan lähestyä pohtimalla ensinnäkin aineiston valikoitumista. Haastateltavien henkilöiden osallistuminen tutkimukseen perustui vapaaehtoisuuteen, mutta kriteerinä oli kokemus webinaariin osallistumisesta. Jokainen haastateltava täytti kriteerin. Aineistonkeruun näkökulmasta kiinnostavaksi asian tekee kysymys, millainen henkilökohtainen suhde haastateltavilla on tieto- ja viestintäteknikkaan. Oliko haastatteluun osallistunut joukko teknisesti muita orientoituneempi ryhmä vai oliko joukossa niitä, jotka mahdollisuuksien mukaan välttävät kaikkea tietotekniikkaa? Mikäli ryhmä on taustaltaan hyvin teknisesti orientoitunut, on webinaariin osallistuminen luonnollisestikin luontevampaa.

Tutkimuksen analyysi toteutettiin yhdistämällä kaksi erilaista menetelmää. Valitsin SWOT-analyysin sisällönanalyysin rinnalle kuvaamaan uudesta toimintaympäristöstä nousevia prosesseja. Tutkimustuloksia on voitu pääsääntöisesti yleistää ja linkittää muiden asiantuntijoiden tutkimustuloksiin.

Tutkimuksen eettiset näkökulmat käsiteltiin jokaisen haastateltavan kanssa yksityiskohdaisesti. Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista, ja lupa tutkimukseen osallistumiseen oli pyydetty yksikön esimieheltä. Tutkittavilla oli mahdollisuus keskeyttää tutkimus niin halutessaan, ja tutkimus toteutettiin rehellisesti ja huolellisesti. Tutkittavien anonymiteettisuoja korostettiin haastattelun alussa. Koro-Ljungberg (2005, 280) pai-

nottaa, että tutkimuksen osallistuvien täytyy olla selvillä tutkimuksen tarkoituksista, hyödyistä ja haitoista.

Eettisen pohdinnan tulisi tuottaa näkökulmia siitä, kuka tutkimuksesta hyötyy ja miksi kyseistä tutkimusta tehdään? Koro-Ljungberg (2005, 280) puhuu siitä, onko tutkimus ylipäätään tekemisen arvoinen. Tämä tutkimus on yksi keino korostaa työn ja oppimisen integroimisen merkitystä sekä havainnollistaa sulautuvan oppimisen hyviä käytäntöjä sekä esille nousevia haasteita. Moraalisesta näkökulmasta katsottuna tutkimuksen toteuttamiselle ei ollut mitään esteitä.

Tässä tutkimuksessa haastateltavilla oli toisistaan eriäviä näkökulmia ja kokemuksia webinaariin liittyvistä ilmiöistä. Nostin haastateltavien eriävät näkökulmat esille, ja ne mielestäni rikastuttivat ja kuvasivat tutkittavaa ilmiötä eri näkökulmista. Koro-Ljungberg (2005, 280) muistuttaa, että ansiokas laadullinen tutkimus edistää erilaisien eriävien mielipiteiden esille saattamisen sekä kaikkien näkökulmien tasapuolista raportointia.

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella myös aineiston määrän pohjalta. Kahdeksaa henkilöä haastatteleamalla päästiin saturaatioon. Tutkimuksessa on pyritty mahdollisimman väljään kysymystenasetteluun, jotta haastateltavien ääni saadaan kuuluviin mahdollisimman luotettavasti, kuitenkin tutkimuksessa ei ollut kysymys täysin avoimesta haastattelusta. Toisaalta haastateltavilla oli hyvin vähän kokemusta webinaarista, eikä haastateltavien näkökulma välttämättä siitä syystä ollut rikastuttava. Kysymys, olisiko otokseen pitänyt valikoida asiaan jo hieman enemmän perehtyneitä haastateltavia, jolloin näkemys olisi voinut olla lähtökohtaisesti monipuolisempi, jää vastausta vaille.

Tuomi ja Sarajärvi (2009, 75 ja 136) korostavat, että luotettavuuden kannalta ongelmallista on se, että tutkijalla on omat ennakkokäsityksensä, asenteensa ja näkökulmansa tutkittavaan asiaan. Tutkijan täytyy ottaa tietoisesti etäisyyttä tutkimuskohteeseensa. Teemahaastattelussakaan ei voida kysellä mitä tahansa, vaan siinä pyritään löytämään merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tarkoituksen ja ongelmanasettelun tai tutkimustehtävän mukaisesti.

Työskentelen itse Poliisiammattikorkeakoulussa verkko-opetuksen suunnitteluun liittyvissä tehtävissä ja olen saanut olla mukana kehitystyössä Yritin edetä tutkimuksessa niin varovasti, että omat näkemykseni eivät olisi päässeet vaikuttamaan liiallisesti tutkimukseen. Tutkimuksessa olen tuonut esille avoimesti oman näkemykseni ilmiöstä, mikäli se on eronnut haastateltavien näkemyksistä.

6.5 Jatkotutkimusaiheita

Tämän tutkimuksen aikana minulle heräsi monia kysymyksiä sulautuvasta oppimisesta ja työn ohella tapahtuvasta täydennyskoulutuksesta. Vahvemiksi muodostuivat kysymykset, jotka liittyivät työorganisaatioon oppimisympäristöinä.

Miten työpaikkaa voidaan kehittää edelleen virtuaalioppimisympäristön näkökulmasta?

Miten työorganisaatiossa voidaan mahdollistaa yhteisön jäsenen digitaalinen voimistuminen ja varmistaa se niin, että virtuaalioppimisessa tarvittavat taidot ja asenteet ovat linjassa tietoyhteiskunnan kehityksen kanssa?

*”Salli minun kysyä,
voitko ajatella jotain vielä pelottavampaa
kuin päätyminen kohtaan, missä kehitys pysähtyy,
paikkaan, mihin sinun on jäätävä,
koska et voi mennä edemmäksi etkä oppia lisää.”*

Aksel Fredenholm

LÄHTEET

Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino.

Bonk, C. J., Kyong-Jee, K. & Tingting, Z. 2006. Future direction of blended learning in higher education and workplace learning settings. Teoksessa C. J. Bonk & C. R. Graham (toim.) Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisko, CA: Pfeiffer Publishing, 550–565.

Ceçer, A. 2013. Lecture-student communication in blended learning environments. Educational Sciences: Theory & Practice 13 (1), 362–367.

Erämetsä, T. 2003. Myönteinen muutos. Helsinki: Tammi.

Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Garrison, D.R. & Vaughan, N. 2008. Blended Learning in Higher Education. San Francisco: Jossey-Bass.

Graham, C. R. 2006. Blended learning system. Definition, current trends, and future directions. Teoksessa C.J. Bonk & C. R. Graham (toim.) Handbook of blended learning: Global perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 3–21.

Grönfors, T. 2010. Työssä oppiminen - avain tuottavuuteen. Helsinki: Helsingin Kamari Oy.

Heikkilä, J. 2008. Muutos lähtee ihmisestä. Turun kauppakorkean tiedotuslehti 4, 4–5. [verkkojulkaisu] http://www.utu.fi/fi/yksikot/tse/palvelut-ja-yhteistyö/Documents/Mercurius_4_2008.pdf > (Luettu 11.6.2012.)

Heinonen, S., Hietanen, O., Härkönen, E., Kiiskilä, K. & Koskinen, L. 2003. Kestävän kehityksen tietoyhteiskunnan SWOT-analyysi. TUTU-julkaisuja 4. Turku: Tulevaisuuden tutkimuskeskus. [verkkojulkaisu] http://www.utu.fi/fi/yksikot/ffrc/julkaisut/tutu-julkaisut/Documents/Tutu_2003-4.pdf >(Luettu 2.4.2013)

Heiskanen, M. & Lehikoinen, S. 2010. Muutosviestinnän voimapaperi. Hämeenlinna: Talentum Media Oy.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2001. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. 16. painos. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Tammi.

- Hofmann, J. 2006. Why blended learning hasn't (yet) fulfilled its promises. Teoksessa C.J. Bonk & C.R. Graham (toim.) Handbook of blended learning: Global Perspectives, local designs. San Francisco, CA: Pfeiffer Publishing, 27–40.
- Hämäläinen, V. & Maula, H. 2004. Strategiaviestintä. Keuruu: Inforviestintä Oy.
- Ihanainen, P. 2009. Puolipilvistä ja kirkastuvaa. Ammatillisen verkkopedagogiikan kehittäminen. Helsinki: Edita.
- Ihanainen, P. 2010. Ammatillinen verkkopedagogiikka: teoreettisia ja käytännöllisiä lähtökohtia. Helsinki: Haaga-Helian julkaisusarja.
- Isohookana, H. 2007. Yrityksen markkinointiviestintä. Helsinki: WSOY.
- Järvenoja, H. & Järvelä, S. 2006. Motivaation ja emootioiden säätely oppimisprosessin aikana. Teoksessa S. Järvelä, P. Häkkinen & E. Lehtinen (toim.) Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö. Helsinki: WSOY, 85–102.
- Järvinen, P. 2000. Esimies ja työyhteisön kehittäminen. Porvoo: WSOY.
- Kamensky, M. 2010. Menestyksen timantti. Helsinki: Talentum.
- Kansanen, O. 2004. Esimies valmentajana. Yhteistyöllä tuloksiin. Helsinki: WSOY.
- Kehusmaa, K. 2010. Strategiatyö: organisaation voimanlähde. Helsinki: Kauppakamari.
- Kinnunen, U. & Mauno, S. (toim.) 2009. Irtiottoja työstä: työnkuormituksesta palautumisen psykologia. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Kiviniemi, K. 2002. Autonomia ja ohjauksen suhde verkko-opetuksessa. Teoksessa P. Sallila & P. Kalli (toim.) Verkot ja teknologia aikuisopiskelijan tukena. Helsinki: Gummerus, 74–97.
- Kiviniemi, K. 2007. Tulevaisuuden oppimisympäristöt. Teoksessa I. Leppisaari, R. Kleimola & E. Johnson (toim.) Kolme säiettä kasvuun: verkkopedagogiikka, koulutus-teknologia ja työelämäyhteys. Kokkola: Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu, 172–190.
- Korhonen, V. 2005. Työn ja oppimisen verkostot. Teoksessa E. Poikela (toim.) Oppiminen ja sosiaalinen pääoma. Tampere: Tampereen University Press, 201–222.
- Koro-Ljungberg, M. 2005. Tietoteoreettinen validiteettitarkastelu laadullisessa tutkimuksessa. Kasvatus 36 (4), 274–284.
- Koroma, J., Hyrkkänen, U. & Rauramo, P. 2011. Mobiili työ. Työhyvinvointi liikkuvassa ja monipaikkaisessa tietotyössä. Helsinki: Työturvallisuuskeskus.
- Korte, R. 2001. Työssäoppiminen ja pedagogiset ratkaisut. Helsinki: Opetushallitus.

Koskela, L., Koskinen, J. & Lankinen, P. 2007. Viestintä verkostoissa ja innovaatioissa. Juva: WSOY.

Kullaslahti, J. 2011. Ammattikorkeakoulun verkko-opettajan kompetenssi ja kehittyminen. Acta Universitatis Tamperensis 1613. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Laine, E. 2007. WebEx- etäoppimisjärjestelmä. Opeta, opi ja etätyöskentele yhdessä. HAMKin opinnäytetyöjulkaisuja 2/2007. [verkojulkaisu]
[Http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMKJulkisetDokumentit/Yleisopalvelut/Julkaissupalvelut/Kirjat/opetus_ohjaus_ja_osaaminen/WebEx_etaoppimisjarjestelma.pdf](http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/HAMKJulkisetDokumentit/Yleisopalvelut/Julkaissupalvelut/Kirjat/opetus_ohjaus_ja_osaaminen/WebEx_etaoppimisjarjestelma.pdf) >
(Luettu. 21.9.2011)

Leinonen, P., Järvelä, S. & Häkkinen, P. 2006. Yhteisöllinen oppiminen ja tietoisuustyökalut hajautetun tiimityön kontekstissä. Teoksessa H. Toiviainen & H. Hänninen (toim.) Rajanylitykset työssä. Yhteistoiminnan ja oppimisen uudet mahdollisuudet. Jyväskylä: PS-kustannus, 139–162.

Leonard, D. 1995. Wellsprings of Knowledge: Building and Sustaining the Sources of innovation. Boston: Harvard Business School Press.

Levonen, J., Joutsenvirta, T. & Parikka, R. 2009. Blended learning – katsaus sulautuvaan yliopisto-opetukseen. Teoksessa T. Joutsenvirta & A. Kukkonen (toim.) Sulautuva opetus – uusi tapa opiskella ja opettaa. Helsinki: Gaudeamus, 15–23.

Majuri, M. & Helakorpi, S. 2010. Oppijakeskeiset oppimisympäristöt. Teoksessa S. Helakorpi, H. Aarnio & M. Majuri (toim.) Ammattipedagogiikka uuteen oppimiskulttuuriin. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu, 134–150.

Manninen, J. 2002. Verkko aikuisen oppimisympäristönä. Teoksessa P. Sallila & P. Kalli (toim.) Verkot ja teknologia aikuisopiskelun tukena. Aikuiskasvatuksen 42. vuosikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 53–73.

Matikainen, J. 2000. Tietoverkkojen käytön sosiaalipsykologiaa. Teoksessa J. Matikainen & J. Manninen (toim.) Aikuiskoulutus verkossa. Tampere: Tammer-paino, 43–59.

Matikainen, J. 2009. Maisteriohjelma verkossa, verkkoviestinnän muuntokoulutus Wermu. Teoksessa T. Joutsenvirta & A. Kukkonen (toim.) Sulautuva opetus – uusi tapa opiskella ja opettaa. Helsinki: Gaudeamus, 25–36.

Merikallio, A. 2001. Unohtuiko inhimillisyys? – ehkäise uupumus työyhteisössä. Tampere: Kauppakaari.

Mikkola, T. 2003. Muuttuvat arvot ja uusi keskiluokka. Tutkimus arvojen mittaamisesta ja monitasoisuudesta. Research Reports No. 241. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopiston sosiologian laitos.

Myllylä, M. & Teräs, H. 2011. Muuttunut opettajuus, sosiaalisen median mahdollisuudet ja tasapainoisen sosiaalisen kompetenssin rakentuminen. Teoksessa P. Ihanainen, P. Kalli & K. Kiviniemi (toim.) Sosiaalinen media ja verkostoituminen. Helsinki: Okkasäätiö, 64–72.

Mäkinen, M. 2006. Digitaalinen voimistuminen ja kansalaisten osallisuus tietoyhteiskunnassa. Esimerkkejä verkossa julkaisevista paikallisyhteisöistä. Tiedotusopin lisensiaattitutkielma. Tampere: Tampereen Yliopisto.
<http://tutkielmat.uta.fi/pdf/lisuri00039.pdf>

Mäkisalo, M. 2003. Yhdessä onnistumme. Opas työyhteisön kehittämiseen ja hyvinvointiin. Tampere: Tammi.

Nevgi, A. & Tirri, K. 2003. Hyvää verkko-opetusta etsimässä. Turku: Suomen kasvatus-tieteellinen seura.

Niemi, H., Pohjanpää, K. & Ruuskanen, T. 2008. Osallistuminen aikuiskoulutukseen, aikuiskoulutustutkimus 2006. Helsinki: Tilastokeskus.

Nurmi, H. 2011. Onko virtuaalimaailmassa helpompaa muuttua kuin tavallisessa. Teoksessa P. Ihanainen, P. Kalli & K. Kiviniemi (toim.) Sosiaalinen media ja verkostoituminen. Helsinki: Okkasäätiö, 11–24.

Oesch, K. 2007. Virtuaalinen voimaantuminen. Tapaustutkimus ammattikasvatuksen oppimisympäristön toimintaedellytyksen ja tietokäytäntöjen kehitysmahdollisuuksista vuorovaikutteisen tieto- ja viestintäteknologian näkökulmasta. Acta Universitatis Tamperensis 1263. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy –Juvenes Print.

Ojala, T. 2003. Riittääkö aika, riittävätkö rahat? Tutkimus verkko-opetuksen työmääristä ja kustannuksista. Lappeenranta: Lappeenrannan tekninen yliopisto. [verkkojulkaisu]
<http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/31054/TMP.objres.195.pdf?sequence=1> > (Luettu 19.4.2013)

Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2010. Koulutuksen tietoyhteiskuntakehittäminen 2020. Parempaa laatua, tehokkaampaa yhteistyötä ja avoimempaa vuorovaikutusta. Opetus- ja kulttuuriministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2010:12. [verkkojulkaisu]
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2010/liitteet/okmtr12.pdf?lang=fi> > (Luettu 31.10.2012)

Paakkanen, T. 2008. Verkkokoulutuksen kehittäminen organisaatiossa. Acta Universitatis Tamperensis: 1362. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Pedagoginen strategia 2011–2016. Poliisiammattikorkeakoulu.[verkkojulkaisu]
[http://www.poliisiammattikorkeakoulu.fi/poliisi/poliisioppilaitos/home.nsf/files/4EAE1E3CEB1F74D4C225792E003EE61B/\\$file/Polamk_pedagoginen_strategia_nettiin.pdf](http://www.poliisiammattikorkeakoulu.fi/poliisi/poliisioppilaitos/home.nsf/files/4EAE1E3CEB1F74D4C225792E003EE61B/$file/Polamk_pedagoginen_strategia_nettiin.pdf) > (Luettu 5.11.2011)

Pluth, B. 2010. Webinars with WoW factor: Tips, tricks and interactive activities for virtual training. Canada: Pluth Consulting.

Poliisiammattikorkeakoulu. 2012. Poliisin tutkintokoulutuksen kokonaisuudistus. Hankeraportti. [verkkajulkaisu]
[http://www.polamk.fi/poliisi/poliisioppilaitos/home.nsf/files/78FFBB2B27DC189AC2257A6E00282EFF/\\$file/Polku_hankeraportti_www.pdf](http://www.polamk.fi/poliisi/poliisioppilaitos/home.nsf/files/78FFBB2B27DC189AC2257A6E00282EFF/$file/Polku_hankeraportti_www.pdf) (Luettu 11.6.2012)

Poliisin koulutusstrategia 2007–2014. Poliisin ylijohdon julkaisusarja 7/2007. [verkkajulkaisu]
[http://www.poliisi.fi/intermin/biblio.nsf/1B468C56C6630E0DC225732300417AD6/\\$file/7-2007.pdf](http://www.poliisi.fi/intermin/biblio.nsf/1B468C56C6630E0DC225732300417AD6/$file/7-2007.pdf) > (Luettu 11.11.2012).

Puohiniemi, M. 2006. Täsmäelämän ja uusyhteisöllisyyden aika. Vantaa: Limor.

Rauramo, P. 2008. Työhyvinvoinnin portaat. Viisi vaikuttavaa askelta. Helsinki: Edita Prima Oy.

Rissanen, R., Sääski, K. & Vornanen, J. 1996. Uudistuvat organisaatiot. Käsikirja organisaatioista ja henkilöstöjohtamisesta. Pieksämäki: Kirjapaino Raamattutalo.

Rovai, A. & Jordan, H. 2004. Blended learning and sense of community: A comparative analysis with traditional and fully online graduate courses. *International Review of Research in Open and Distance Learning* 5 (2), 8–13.

Ruohotie, P. 1999. Oppiminen ja ammatillinen kasvu. Helsinki: Werner Söderström.

Saarinen, J. 2001. Etäopetus opettajien täydennyskoulutuksessa. Hämeen ammattikorkeakoulun julkaisu D:154. Väitöskirja. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Salminen, P. 2011. Webinaarien pedagoginen selvitysraportti. Hämeen kesäyliopisto. [verkkajulkaisu]
[Http://wiki.eoppimiskeskus.fi/display/AVOkoulutukset/Webinaarien+pedagoginen+selvitysraportti](http://wiki.eoppimiskeskus.fi/display/AVOkoulutukset/Webinaarien+pedagoginen+selvitysraportti) (Luettu 12.6.2012)

Slotte, V. 2004. Verkko-oppimista yliopiston ja yrityksen yhteistyönä. Haasteita ja mahdollisuuksia työyhteisölle. Teoksessa P. Tynjälä, J. Välimaa & M. Murtonen (toim.) *Korkeakoulutus, oppiminen ja työelämä*. Jyväskylä: PS-kustannus, 151–170.

Storti, A. & Tulonen, A. 2005. Onnistunut verkko-opetus – tietoa, taitoa vai tuuria? Turun ammattikorkeakoulun raportteja 3. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Tiedon hallintastrategia 2011–2015. Poliisiammattikorkeakoulu. [verkkajulkaisu]
[http://www.polamk.fi/poliisi/poliisioppilaitos/home.nsf/files/70301F1D15DDE49FC225792E003F55B3/\\$file/Polamk_tiedon_hallintastrategia_nettiin.pdf](http://www.polamk.fi/poliisi/poliisioppilaitos/home.nsf/files/70301F1D15DDE49FC225792E003F55B3/$file/Polamk_tiedon_hallintastrategia_nettiin.pdf) > (Luettu 5.11.2011)

Tuomi, J. 2007. Tutki ja lue. Johdatus tieteellisen tekstin ymmärtämiseen. Helsinki: Tammi.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Tuomisto, J. 2002. Elinikäisen oppimisen retoriikka ja vallankäyttö. Teoksessa R. Honkonen (toim.) Koulutuksen lumo. Retoriikka, politiikka ja arviointi. Tampere: Vammalan kirjapaino Oy, 1–15.

Tynjälä, P. & Nuutinen, A. 1997. Muuttuva asiantuntijuus ja oppiminen korkeakoulutuksessa. Teoksessa J. Kirjonen, P. Remes & A. Eteläpelto (toim.) Muuttuva asiantuntijuus. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 182–195.

Valkokari, K. (toim.) Hyötyläinen, R., Kulmala, H., Malinen, P., Möller, K. & Vesalainen, J. 2009. Verkostot liiketoiminnan kehittämisessä. Porvoo: Bookwell Oy.

Veermans, M. & Tapola, A. 2006. Motivaatio, emootiot ja oppimisen itsesäätely teknologiaympäristössä. Teoksessa S. Järvelä, P. Häkkinen & E. Lehtinen (toim.) Oppimisen teoria ja teknologian opetuskäyttö. Helsinki: WSOY, 61–78.

Virkkunen, J. & Ahonen, H. 2007. Oppiminen muutoksessa: uusi väline työyhteisön oppimiskäytäntöjen uudistamiseen. Vantaa: Inforviestintä Oy.

Åberg, L. 2002. Viestinnän strategiat. Juva: Inforviestintä Oy.

LIITTEET

Liite 1. Sulautuvan oppimisen käsitteet

Asynkroninen verkko-opetus

Asynkronisella verkko-opetuksella tarkoitetaan opetusta, jossa työskentely verkossa tapahtuu eriaikaisesti. Asynkronisen verkko-opetuksen vastakohtana pidetään synkronista verkko-opetusta. Asynkroninen verkko-opetus toteutetaan verkkokurssilla, joka tarkoittaa internet- tai intranet-tekniikalla toteutettua kurssia, jossa opetus välitetään kokonaan tai osittain verkon välityksellä. (Pluth 2010.)

Etäoppimisjärjestelmä

Synkroninen verkko-opetus tarvitsee tuekseen jonkin etätyöohjelman. Tämän tutkimuksen haastateltavat käyttivät synkronisessa verkko-opetuksessa, webinaareissa, Webex-nimistä ohjelmaa. Laine (2007) nimittää Webexiä etäoppimisjärjestelmäksi.

Oppimisalusta

Oppimisalusta tai virtuaalinen oppimisympäristö tarkoittaa oppimisympäristön verkko-tekniologista osaa, jolla tuetaan oppimisprosessien ja siihen läheisesti liittyvien muiden toimintojen hallintaa. Useimmat oppimisalustat sisältävät välineitä oppimateriaalien verkkojulkaisemiseen ja hallintaan, erilaisia keskustelutoimintoja sekä mahdollisuuden tehdä ja palauttaa tehtäviä sähköisesti. Opiskelu verkossa voi olla etäopiskelua tai se voi tapahtua luokkahuoneessa, jossa opiskelijoilla on käytössään tietokone. Verkko-opiskelu vapauttaa opiskelijat ja opettajat tekemään työtä itse valittuina aikoina, mutta toisinaan voidaan myös sopia yhteisestä opiskeluajasta ja käydä tosiaikaista keskustelua. (Pluth 2010.)

Semisynkroninen

Semisynkronisessa vuorovaikutuksessa osa oppimisesta tapahtuu samanaikaisesti ja osa eriaikaisesti (Salminen 2011, 5).

Sosiaalinen media

Sosiaalisella medialla tarkoitetaan avoimia sekä kenen tahansa saatavilla olevia informaatio- ja kommunikaatioteknologioita että niiden käyttäjien asettumista vuorovaikutukseen toisten tasavertaisten sosiaalisen median käyttäjien kanssa. Sosiaalinen media liittyy alkuperäisesti informaaliin oppimiseen eli arkioppimiseen. Sosiaalisen median ympäristöjä ja välineitä voidaan kuitenkin käyttää myös formaalissa eli virallisessa opetusinstituutioiden toteuttamassa opetuksessa. (Ihanainen 2009, 10.)

Synkroninen verkko-opetus

Synkroninen verkko-opetus tarkoittaa sitä, että ohjaaja on verkossa samaan aikaan kuin oppija (Pluth 2010). Verkkovuorovaikutuksessa synkroninen verkko-opetus tarkoittaa samanaikaista ja asynkroninen verkko-opetus eriaikaista työskentelyä verkossa.

Verkkokurssi

Manninen (2000, 23) määrittelee verkkokurssin verkkopohjaisen oppimisympäristön alakäsitteeksi, joka tarkoittaa tiettyihin oppimistavoitteisiin perustuvaa, rajattua ja usein myös tietylle ryhmälle tarkoitettua verkkosivustoa. Verkkokurssi voidaan laatia opiskeltavaksi itsenäisesti ja omatoimisesti, jolloin verkkokurssi sisältää usein interaktiivisia verkkosivuja ja multimediaa tai simulaatioita.

Webex

Webex on ohjelma, jonka avulla voidaan järjestää etäkoulutuksia ja -kokouksia. Se tarjoaa kuvan ja äänen siirtämisen lisäksi dokumenttien, sovellusten, näytön, selaimen, videokuvan ja piirtotaulun jakamisen samassa istunnossa olevien käyttäjien tietokoneiden kesken. (Laine 2007, 10.)

Webinaari

Yksi verkko-opetuksen muoto on webinaari, joka tarkoittaa reaaliajassa tapahtuvaa synkronista seminaaria verkossa, joka antaa ihmisille mahdollisuuden liittyä maailmanlaajuisesti webinaariin ja jakaa informaatiota Internetin kautta. Webinaari on verkko-opetuksen muoto, koska siinä käytetään tietokonetta tai mobiililaitteita. Webinaarissa tarvitaan virtuaalinen ohjelma, esim. edellä mainittu Webex. (Pluth 2010.)

Liite 2. Teemahaastattelurunko

ESITIEDOT:

Nimi:

Ikä:

Palveluvuodet poliisihallinnossa:

Virkasuhde:

Työtehtävä:

TÄYDENNYSKOULUTUKSEN MERKITYS

1. Mikä merkitys täydennyskoulutuksella on omaan työhösi?
2. Millaisia mahdollisuuksia poliisihallinnossa on täydennyskouluttaa itseään?
 - a. mitkä asiat heikentävät koulutusmahdollisuuksia

KOKEMUS WEBINAARIIN OSALLISTUMISESTA

3. Kerro millainen oma webinaarikokemuksesi oli?
 - a. oliko osallistumiskokemus helppo
 - b. mitkä asiat vaikeuttivat osallistumista?
 - c. miksi halusit etäosallistua, etkä tulla paikan päälle?
4. Mitä hyviä ja huonoja ominaisuuksia voit listata webinaarikokemuksesta?
5. Miten koit vuorovaikutuksen toteutuvan webinaarissa?
6. Mitä mieltä olet webinaarista ja verkostoitumisesta?
7. Miten koulutuksen järjestäjät voivat helpottaa webinaariin osallistumista?
8. Miten webinaari edesauttoi oppimista?
 - a. sopiiko tämän tyyppinen koulutusmuoto Pohan täydennyskoulutukseen?
9. Mitä muuta haluaisit webinaarista kommentoida?