

Maantieteen opiskelijoiden kokemuksia korona-ajan etäopetuksesta

Salla Bertling

Maantiede (Opettajan linja)

Pro gradu -tutkielma

Laajuus: 20 op

Ohjaaja:

Sanna Mäki

27.5.2022

Turku

Pro gradu -tutkielma

Pääaine: Maantiede

Tekijä: Salla Bertling

Otsikko: Maantieteen opiskelijoiden kokemuksia korona-ajan etäopetuksesta

Ohjaaja: Sanna Mäki

Sivumäärä: 54 sivua + liitteet 5 sivua

Päivämäärä: 27.5.2022

Korkeakouluopetuksessa on jo pitkään hyödynnetty etäopetusta, sillä se mahdollistaa opiskelun joustavuuden. Verkossa toteutettuun opetukseen liittyy organisaatio- ja opiskelijalähtöisiä haasteita esimerkiksi ajanhallintaan ja motivaatioon liittyen. Verkko-opiskelun hyötynä taas on esimerkiksi ajan ja tilan joustavuus. Keväällä 2020 Suomeen todettiin poikkeusolot COVID-19-pandemian takia ja myös korkeakouluissa jouduttiin siirtymään nopeasti ja ennakoimatta etäopetukseen. Kevään etäopetusta alettiin kutsua hätäetäopetuksiksi, koska haluttiin erottaa huolellisesti suunniteltu etäopetus kriisin tai katastrofin aiheuttamasta tilapäisestä hätäetäopetuksesta.

Tutkimuksessani tarkastelin, millaisia kokemuksia Suomen maantieteen opiskelijoilla on koronaviruspandemian aikaisesta etäopetuksesta. Selvitin, miten maantieteen opintojen aloitusvuosi vaikuttaa opiskelijoiden kokemuksiin etäopetuksesta. Tarkastelin myös, millaisia vaikutuksia ajanhallintataidoilla ja tietoteknisillä valmiuksilla on opiskelijoiden omaan oppimiseen, opiskeluun ja opintojen etenemiseen etäopetusaikana. Keräsin tutkimukseni aineiston verkkokyselyllä, johon vastasi 148 opiskelijaa Helsingin, Itä-Suomen, Oulun ja Turun yliopistoista. Analysoin suljettujen kysymyksiä aineistoani kuvailevan tilastoanalyysin keinoin. Laadullisia avoimia kysymyksiä analysoin teoriaohjaavan ja aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla. Luokittelin avoimien kysymysten aineistoa, jonka jälkeen jatkoin analysointia kvantifioinnilla.

Tutkimukseni tuloksista voidaan havaita, että opiskelijoilla oli sekä myönteisiä että kielteisiä kokemuksia etäopetuksesta. Opiskelijoiden mukaan etäopetuksen merkittävimminä myönteisinä puolina olivat ajan ja tilan joustavuuteen liittyvät tekijät, esimerkiksi ajanhallinnan helppous. Suurimpina ongelmina taas koettiin opiskelijoiden henkilökohtaisiin kokemuksiin ja kykyihin liittyviä haasteita, kuten yksinäisyyden ja eristäytyneisyyden tunteet ja ajanhallinnan haasteet. Lisäksi myös vuorovaikutuksen puute erityisesti opiskelijoiden välillä haastoi etäopetusta. Opiskelijat olivat pääosin tyytyväisiä tukeen ja palautteeseen etäopetuksessa, mutta vuorovaikutuksessa nähtiin parannettavaa. Etäopetusaikana maantieteen opinnoissa hyödynnettiin eniten reaaliaikaista verkko-opetusta ja luentotalenteita. Näitä myös kommentoitiin myönteisesti ja erityisesti luentotalenteita opiskelijat toivoivat tulevaisuuteen.

Opintojen vaihe vaikutti opiskelijoiden kokemuksiin etäopetuksesta. Maantieteen opintonsa vuonna 2020 aloittaneet olivat muita ryhmiä tyytymättömämpiä etäopetukseen. Sen sijaan vuonna 2021 aloittaneet opiskelijat suhtautuivat muita ryhmiä myönteisemmin etäopetukseen. Myös ajanhallintataidot vaikuttivat opiskeluun ja oppimiseen etäopetuksessa. Opiskelijoiden ajanhallintataitojen kokemuksessa oli vaihtelua, sillä hieman alle puolet koki ajanhallintataitojensa hyväksi ja hieman yli puolet heikoksi. Opiskelijat, jotka kokivat ajanhallintataitojensa hyväksi olivat tyytyväisempiä opiskeluunsa ja oppimiseensa sekä opintojensa etenemiseen etäopetusaikana. Maantieteen opiskelijoista suurimmalla osalla oli hyvät tietotekniset valmiudet, jonka takia niiden vaikutusta opiskelijoiden kokemuksiin ei tarkasteltu tässä tutkimuksessa.

Avainsanat: korkeakouluopetus, etäopetus, hätäetäopetus, mielekäs oppiminen

Master's thesis

Subject: Geography

Author: Salla Bertling

Title: Experiences of geography students on distance education during COVID-19 pandemic

Supervisor: Sanna Mäki

Number of pages: 54 pages + 5 appendices

Date: 27.5.2022

Distance education has long been used in higher education, as it enables flexibility within studies. Online teaching involves organizational and student-driven challenges, such as time management and lack of motivation. On the other hand, for example flexibility of time and space are some benefits of online learning. In the spring of 2020, exceptional circumstances were found in Finland due to the COVID-19 pandemic, and universities had to switch to distance education quickly and unforeseen. In spring distance education came to be called emergency remote teaching because of the desire to distinguish carefully planned distance education from temporary emergency remote teaching caused by a crisis or disaster.

In my thesis, I looked at the experiences of Finnish geography students in distance education during the coronavirus pandemic. I found out how the beginning year of studying affects geography students' experiences of distance education. I also looked at the effects of time management skills and IT skills on students' own learning, study, and progress in distance education. I collected my research material with an online survey, which was answered by 148 students from the universities of Helsinki, Eastern Finland, Oulu and Turku. I analyze the data of closed questions by means of descriptive statistical analysis. Qualitative open-ended questions I analyze with the help of theory-driven and data-driven content analysis. I categorized the material of the open questions, after which I continued the analysis with quantification.

The results of my research show that students had both positive and negative experiences of distance education. According to the students, the most significant positive aspects of distance education were factors related to the flexibility of time and space, such as the ease of time management. On the other hand, the biggest problems were the challenges related to students' personal experiences and abilities, such as feelings of loneliness and isolation and the challenges of time management. In addition, the lack of interaction, especially between students, also challenged distance education. Students were mainly satisfied with the support and feedback in distance education, but the interaction was seen to be improved. During distance education, real-time online teaching and lecture recordings were used the most in geography studies. These were also commented on positively, and the students especially wanted the lecture recordings to be used in the future.

The stage of the studies affected the students' experiences on distance education. Those who started studying geography in 2020 were more dissatisfied with distance education than other groups. On the other hand, students who started in 2021 were more positive about distance education than other groups. Time management skills also influenced distance education and learning. There was variation in students' experience of time management skills, with just under half feeling good about their time management skills and just over half feeling weak. Students who felt that their time management skills were good were more satisfied with their study and learning and with the progress of their studies during distance education. The majority of geography students had good IT skills, which is why their impact on students' experiences was not examined in this study.

Key words: higher education, distance education, emergency remote teaching, meaningful learning

Sisällysluettelo

1	Johdanto	1
2	Teoreettinen viitekehys	3
2.1	Etäopetus	3
2.1.1	Etäopetus käsitteenä ja opetusmuotona	3
2.1.2	Etäopetus yliopisto-opetuksessa	5
2.1.3	Poikkeusajan etäopetus	7
2.1.4	Tutkimuksia koronapandemian aikaisesta korkeakouluopetuksesta Suomessa	10
2.2	Mielekäs oppiminen	12
2.2.1	Mielekäs oppiminen verkko-opetuksessa	12
2.2.2	Verkko-oppimisen hyödyt ja edistävät tekijät	13
2.2.3	Verkko-oppimisen haasteet	15
3	Aineisto ja menetelmät	18
3.1	Aineiston tuottaminen	18
3.2	Aineiston kuvailu	19
3.3	Analyysimenetelmät	20
3.4	Tutkimuksen luotettavuus	24
4	Tulokset	26
4.1	Vastaajien taustatiedot	26
4.2	Etäopetuksen toteutus	28
4.3	Tuki, palaute ja vuorovaikutus etäopetuksessa	32
4.4	Oma oppiminen ja opiskelu etäopetuksessa	34
4.5	Kokemuksia etäopetusajasta	37
5	Keskustelu	43
5.1	Maantieteen opiskelijoiden kokemukset etäopetuksesta vaihtelivat	43
5.2	Opintojen vaiheella ja ajanhallintataidoilla oli vaikutusta etäopiskeluun	46
6	Johtopäätökset	49
	Kirjallisuus	50
	Liitteet	55
	Liite 1. Verkkokyselylomake	55

1 Johdanto

Etäopetus on vanha opetusmuoto, jossa opettaja ja oppija ovat etäällä toisistaan, ja opetus tapahtuu kokonaan tai osittain tieto- ja viestintäteknologian avulla (Fidalgo 2020). Erityisesti aikuiskoulutuksessa ja korkeakoulutuksessa etäopetusta on käytetty paljon, sillä se mahdollistaa opiskelun niille, jotka ovat fyysisesti etäällä toisistaan. Opiskelijoilla on erilaisia opiskelumieltymyksiä ja rajoitteita, minkä takia yliopistot ovat jo pitkään tarjonneet myös verkossa suoritettavia opintoja. Etäopetuksessa oppimisympäristöistä pyritään luomaan opiskelijakeskeisiä (Guri-Rosenblit 2005). Opettaja toimii oppimisprosessin ohjaajana ja tukee opiskelijoita koko prosessin ajan. Myös maantieteen opetusta on toteutettu jo vuosikymmeniä verkko-opetuksena ja verkko-oppimiskokemuksista on tehty mielekkäämpiä interaktiivisuuden ja osallistamisen avulla (Schultz & DeMers 2020). Maantieteen opintoihin kuuluu myös kenttäopetusta, jonka toteuttaminen etäopetuksena edellyttää erityisen huolellista suunnittelua (Kainulainen ym. 2022).

Keväällä 2020 Suomeen todettiin poikkeusolot COVID-19-pandemian takia ja lähiopetus keskeytettiin kouluissa ja oppilaitoksissa (Hallitus on todennut... 2020). Opetus muutettiin nopeasti verkko-opetuksesi äkillisen kriisin takia ja tätä voidaankin kutsua hätäetäopetuksesi (Schultz & DeMers 2020). Tilanne oli uusi opiskelijoille ja opettajille, eikä verkko-opetuksen laadukkaalle suunnittelulle jäänyt aikaa. Tämän jälkeen hätäetäopetuksesta on siirrytty kohti suunnitelmallisempaa, tehokkaampaa ja laadukkaampaa etäopetusta. Myöhemmin on myös palattu lähiopetukseen sekä otettu käyttöön hybridiopetus, jossa pystytään hyödyntämään sekä etäopetusta että lähiopetusta.

Hyvä oppiminen on mielekästä, opiskelijan omaa ajattelua aktivoivaa toimintaa, jossa opiskelija yhdistää uutta tietoa aiemmin opittuihin asioihin (Nevgi & Tirri 2003: 29). Tärkeää on, että opiskelija ottaa itse vastuuta oppimisestaan ja pyrkii saavuttamaan mielekästä oppimista vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Verkkoympäristöä voidaan tarkastella mielekkään oppimisen kriteerien avulla, sillä myös verkko-opiskelun tulisi olla oppimista edistävää. Verkko-oppimisympäristön tulisi esimerkiksi olla vuorovaikutuksellinen, monimuotoinen ja reflektiivinen. Verkko-opiskelu eroaa lähiopetuksesta erityisesti ajallisen ja tilallisen joustavuuden takia ja se onkin yksi merkittävimmistä verkko-oppimisen eduista, sillä opiskelijat voivat opiskella missä tahansa ja mahdollisesti jopa milloin tahansa (Fidalgo 2020). Verkko-opetuksessa on myös haasteita, jotka vaikuttavat kokemukseen opiskelun mielekkyydestä (Nevgi & Tirri 2003: 38). Erinäiset teknologiset ongelmat, ajanhallinnan haasteet, vaikeudet motivaation säilyttämisessä

ja vuorovaikutuksen puute saattavat vaikuttaa opiskelijoiden kokemukseen verkko-opiskelun mielekkyydestä.

Tässä tutkimuksessa tarkastelen Suomen maantieteen opiskelijoiden kokemuksia koronaviruspandemian aikaisesta etäopetuksesta. Selvitän, millaisia haasteita opiskelijat ovat kokeneet etäopetusaikana ja millaisia myönteisiä asioita etäopetuksessa on ollut. Tarkastelen myös opiskelijoiden kokemuksia ja ajatuksia etäopetusajan tuesta ja palautteesta, opetustapojen toimivuudesta, vuorovaikutuksesta, hybridiopetuksesta sekä opiskelijoiden omasta oppimisesta ja opintojen etenemisestä. Tutkielmassani selvitän myös, vaikuttaako opintojen vaihe etäopetusajan kokemukseen. Lisäksi tarkastelen, onko tietoteknisillä valmiuksilla ja ajanhallintataidoilla vaikutusta opiskelijoiden omaan opiskeluun ja oppimiseen etäopetusaikana. Tutkimuskysymyksetni ovat:

1. Minkälaisia kokemuksia maantieteen opiskelijoilla on koronaviruspandemian aikaisesta etäopetuksesta?
2. Miten opintojen vaihe vaikuttaa maantieteen opiskelijoiden kokemukseen koronaviruspandemian aikaisesta etäopetuksesta?
3. Miten ajanhallintataidot ja tietotekniset valmiudet vaikuttavat omaan opiskeluun ja oppimiseen koronaviruspandemian aikaisessa etäopetuksessa?

2 Teoreettinen viitekehys

2.1 Etäopetus

2.1.1 Etäopetus käsitteenä ja opetusmuotona

Etäopetuksen (*distance education*) varhainen alkuperä on 1800-luvun lopulla, jolloin alettiin hyödyntää kirjeenvaihto-opetusta (Keegan 1996: 37; Moore ym. 2010). Yhteiskunta on vuosikymmenten kuluessa omaksunut uusia viestintämuotoja ja kirjeitse toteutetusta etäopetuksesta on siirrytty käyttämään internetiä. Internetin käyttö on mahdollistanut monipuolisen tieto- ja viestintäteknologian hyödyntämisen myös oppimisessa ja oppimisympäristöjen luomisessa. Samalla myös etäopetuksen kommunikaatio on kehittynyt yksisuuntaisesta viestinnästä monipuoliseksi vuorovaikutukseksi. Kehittyntä teknologiaa luovasti hyödyntämällä pystytään tekemään parempia oppimisympäristöjä ja tukemaan erilaisten oppijoiden oppimisprosessin muodostumista ja etenemistä (Guri-Rosenblit 2005).

Etäopetusta voidaan kuvailla neljän ominaisuuden avulla (Keegan 1996; Bernard ym. 2004; Simonson ym. 2015). Etäopetuksessa koulutusorganisaatio suunnittelee, järjestää ja tarjoaa etäopetusta opiskelijoille sekä huolehtii opetuksen kehittämisestä ja laadukkuudesta. Oppilaitokset ja instituutiot tarjoavat opiskelijoille myös tukipalveluja. Toisena etäopetuksen ominaispiirteenä on opiskelijoiden ja opettajien etäisyys toisistaan. Etäisyydellä voidaan tarkoittaa sekä ajallista että maantieteellistä eli fyysistä etäisyyttä opiskelijoiden ja opettajien välillä. Kolmantena etäopetuksen ominaispiirteenä on interaktiivisen tietoliikenteen hyödyntäminen, sillä sen avulla voidaan yhdistää oppijat ja opettajat vuorovaikutukseen toistensa kanssa. On tärkeää, että myös etäopetuksessa mahdollistuu vuorovaikutus niin opiskelijoiden kesken, kuin opettajien ja opiskelijoidenkin välillä. Viimeisenä tunnuspiirteenä on opiskelijoiden, resurssien ja opettajien yhdistäminen oppimisyhteisöksi. Resursseilla tarkoitetaan oppimista mahdollistavia ja edistäviä asioita, kuten kirjoja, videoita ja ääniä. Opiskelijat ja opettajat ovat vuorovaikutuksessa keskenään ja resurssit mahdollistavat oppimisen ja edistävät sitä.

Etäopetuksen toteutus voi olla synkronista tai asynkronista (Simonson ym. 2015). Synkronisella etäopetuksella tarkoitetaan opetusta, jossa oppijat ja opettajat tapaavat ennalta sovittuna aikana videokokouksissa. Tämä saattaa lisätä etäopetuksen myönteistä kokemusta, sillä oppijoilla on mahdollisuus välittömän palautteen saamiseen ja reaaliaikaiseen viestintään (Watts 2016). Synkroniseen vuorovaikutukseen rakentuvassa etäopetuksessa voi kuitenkin olla aika-

taulullisia ongelmia, sillä opiskelijoilla saattaa olla haasteita osallistua reaaliaikaisiin videokoukuihin muiden tapaamisten ja suoritettavien opintojen takia. Asynkroninen opiskelu taas on ajasta riippumatonta ja siinä tutustutaan itsenäisesti materiaaleihin ja kommunikoidaan mahdollisesti keskustelualueiden ja sähköpostiviestien avulla (Simonson ym. 2015). Oppimateriaalit ovat opiskelijoiden saatavissa milloin tahansa, joten opiskelijat voivat itse päättää opiskelun ajankohdan. On mahdollista, että tällaisessa itsenäisessä opetuksessa opiskelija tutustuu materiaaleihin pohdiskelevammin ja sitoutuu sisältöön paremmin (Watts 2016). Toisaalta opiskelijalle ei välttämättä muodostu niin vahvaa oppimisyhteisöön kuuluvuuden tunnetta. Asynkroninen vuorovaikutus on ollut pitkään toimiva ja helppo tapa sitouttaa opiskelijoita etäopetukseen, mutta teknologian kehittyessä synkronisesta vuorovaikutuksesta on tullut yhä merkityksellisempi osa opiskelijoiden ja opettajien välistä viestintää. On mahdollista, että samalla kurssilla hyödynnetään sekä asynkronista että synkronista opetustapaa parhaimman oppimistuloksen saavuttamiseksi.

Etäopetuksen määritelmä ei ole täysin selkeä ja suoraviivainen, sillä siihen liittyvää terminologiaa on melko paljon ja eri termejä käytetään monesti toistensa synonyymeinä (Guri-Rosenblit 2005; Moore ym. 2010). Etäopetus on yksi tunnetuimmista käsitteistä ja sitä on myös käytetty sateenvarjoterminä kaikille muillekin tieto- ja viestintäteknologiaa hyödyntäville opetus- ja opiskelutavoille. Esimerkiksi etäoppimisen (*distance learning*) ja etäopettamisen (*distance teaching*) termit ajatellaan alisteisiksi etäopetukselle (*distance education*) (Keegan 1996: 37–38). Muita käytettyjä käsitteitä ovat esimerkiksi e-oppiminen (*e-learning*) ja verkko-oppiminen (*online learning*). Kaikista käsitteistä löytyy omat erityispiirteensä, vaikka termit menevätkin usein päällekkäin. Jokaisessa termissä on kuitenkin yhteistä, että oppija ja ohjaaja ovat fyysisesti etäällä toisistaan ja mahdollisesti opetusta tapahtuu myös eri aikoina.

Hybridioppimisella (*hybrid-learning*) ja sulautuvalla oppimisella (*blended learning*) tarkoitetaan kasvokkain olevan lähiopetuksen ja verkossa tapahtuvan etäopetuksen yhdistelmää (Guri-Rosenblit 2005). Korkeakouluissa hybridikursseja hyödynnetään, sillä ne tarjoavat joustavampaa opiskelua opiskelijoille. Hybridiopetuksen käsitteellä ei ole vakiintunutta määritelmää ja koronapandemian aikana termin käyttö on lisääntynyt (Baker ym. 2020). Hybridiopetusta voidaan toteuttaa samanaikaisesti niin, että opiskelijat ovat opetustilanteessa joko etänä tai läsnä. Opiskelijat voivat itse päättää, miten he osallistuvat opetukseen. Hybridiopetus voi kuitenkin olla myös eriaikaista, jolloin lähiopetus ja etäopetus vuorottelevat vaihtelevin suhtein. Sulautuvaa opetusta käytetään toisinaan jopa synonyyminä hybridiopetukselle. Molemmissa opetusta-

voissa pyritään luomaan monipuolinen oppimisympäristö, jossa integroidaan tieto- ja viestintäteknologian tarjoamia mahdollisuuksia perinteisempään kampuksella tapahtuvaan opetukseen (Levonen ym. 2009: 16).

Hybridioppiminen ja sulautuva oppiminen tarjoavat opiskelijoille joustavuutta, sillä heillä on mahdollisuus päättää missä ja milloin he opiskelevat (Baker ym. 2020). Lähiopetuksen ja etäopetuksen vuorottelu mahdollistaa yhteenkuuluvuuden tunteen kehittymisen ja kontaktin muiden kanssa, mutta säilyttää kuitenkin vapauden opiskella myös etänä omien mieltymysten mukaisesti (Guri-Rosenblit 2005). Vaikka opiskelijoiden näkökulmasta hybridiopetus saattaa vaikuttaa hyvältä vaihtoehdolta, on opetuksen toteuttamisessa omat haasteensa (Baker ym. 2020). Hybridiopetuksen järjestäminen saattaa vaatia enemmän suunnittelua ja vuorovaikutus voi jäädä puutteelliseksi. On esimerkiksi havaittu, että etänä opiskelevat tuntevat jäävänsä paitsi vuorovaikutuksesta, jota tapahtuu fyysisesti läsnä luentosalissa olevien opiskelijoiden ja opettajan välillä (Gleason & Greenhow 2017). Sosiaalisen läsnäolon luominen saattaa olla haasteena hybridimuotoisessa opetuksessa, kun osa ryhmästä on etänä ja osa läsnä.

2.1.2 Etäopetus yliopisto-opetuksessa

Korkeakouluissa on jo pitkään ollut etäopetusta ja erilaisia verkko-oppimisen muotoja (Guri-Rosenblit 2005). Opiskelijat haluavat etäopetuksen vaihtoehdon esimerkiksi henkilökohtaisten mieltymysten sekä ajan ja tilan joustavuuden takia (Simonson ym. 2015; Fidalgo 2020). Vaikka opiskelijat saattavat kokea oppimisyhteisön välittömän läsnäolon paremmaksi lähiopetuksessa, on heille kuitenkin silti tärkeää pystyä täydentämään tai korvaamaan lähiopiskelua myös etäopetuksella. Monet yliopistot ovat alkaneet tarjota verkkokursseja yhä enemmän vastatakseen nimenomaan opiskelijoiden erilaisiin koulutustarpeisiin ja etäopetus onkin yleistynyt maailmanlaajuisesti. Vaikka etäopetusta käytetään korkeakouluissa, nähdään kampus silti merkityksellisenä ja tärkeänä tutkijayhteisön keskittymänä ja akateemisena kohtaamispaikkana (Guri-Rosenblit 2005).

Verkko-opetuksen järjestäminen vaatii opettajilta ja myös koko yliopistolta helppokäyttöisiä sivustoja ja sovelluksia, joita opiskelijan on vaivatonta ja ongelmattonta ymmärtää ja käyttää (Schultz & DeMers 2020). Opettajat eivät voi vain siirtää lähiopetusta verkkoon, sillä tehokkaan ja laadukkaan verkkokurssin järjestäminen vaatii opettajalta huolellista suunnittelua ja pitkäkehoista kehitystyötä. Teknologian kehityksen ansiosta pystytään kuitenkin luomaan oppimisympäristöjä, jotka mahdollistavat vuorovaikutteisten ja laadukkaiden verkkokurssien toteuttamisen (Guri-Rosenblit 2005). Opettajilla on suuri rooli ja merkitys oppimisympäristöjen luomisessa

ja heidän onkin ymmärrettävä hyvin kattavasti verkko-oppimisympäristöjen mahdollisuudet sekä erilaisten ominaisuuksien hyödyt ja haasteet. Laajan ymmärryksen ansiosta he pystyvät tekemään verkossa toteutettavista kursseista opiskelijakeskeisiä, vuorovaikutteisia ja oppimista edistäviä. Opettajalla on oltava selkeä näkemys ja tietämys opetusteknologian käytöstä ja soveltamisesta juuri heidän järjestämäänsä opetukseen (Nevgi ym. 2002b: 404).

Opiskelijoiden ja opettajien on myös opittava toimimaan verkko-oppimisympäristössä ja käyttämään erilaisia menetelmiä (Schultz & DeMers 2020). Useimmat opiskelijat saattavat olla tottuneet opettajajohtoisiin opetustilanteisiin ja luentoihin, joissa opiskelijan rooli on hyvin passiivinen. Yliopisto-opetuksessa perinteisin opetusmuoto on ollut nimenomaan luento-opetus, jossa opiskelijoiden määrä on usein todella suuri (Nevgi ym. 2002b: 403). Tällaisissa suurten opiskelijamäärien opetustilanteissa vuorovaikutusta tukevaa ilmapiiriä on haastavaa luoda ja opettajalla on tilanteessa suurin rooli. Verkkoympäristössä opiskelijan on kuitenkin otettava vastuuta omasta oppimisestaan ja siirryttävä passiivisesta tiedon vastaanottajasta kohti aktiivista tiedon käsittelyä ja tuottamista. Opettaja taas siirtyy enemmän taustalle ja toimii oppimistilanteen ohjaajana sekä mentorina. Opettajan tehtävänä on ennen kaikkea tukea opiskelijoiden oppimisprosessia, joten myös heillä on oltava hyvät verkkoviestinnän taidot.

Maantieteen opetusta on järjestetty jo vuosikymmeniä myös etäopetuksena ja koulutukseen on pystytty luomaan verkkokursseja, joissa huomioidaan vuorovaikutteisuus ja osallistaminen (Schultz & DeMers 2020). Maantieteen opinnoissa yhtenä merkityksellisenä osana ovat kenttätutkimuksien ja laboratoriotyöskentelyn harjoittelu ja näiden toteuttaminen pelkästään verkossa on haastavaa ja vaatii erityistä suunnittelua (Ritter 2012). Kenttätöitä ja laboratorioharjoituksia ajatellen voidaan verkkoympäristössä luoda esimerkiksi interaktiivisia simulaatioita sekä virtuaalisia opintomatkoja, joissa voidaan hyödyntää myös esimerkiksi lisättyä todellisuutta. Virtuaalisesti järjestetty kenttäretki korostaa kuvan ja äänen merkitystä ja esimerkiksi maiseman tulkinta on mahdollista toteuttaa verkkoympäristössä (Larsen ym. 2021). Toisaalta taas fyysinen lähiopetuksena toteutettu tiedonkeruu mahdollistaa kokonaisvaltaisemman ja todellisemman kokemuksen. Maantieteen opinnoissa on useita kentällä mittalaitteiden tai muiden välineiden kanssa toteutettavia välttämättömiä harjoitteita, joissa lähiopetuksessa opettajan kanssa harjoittelusta olisi hyötyä (Kainulainen ym. 2022). Käytännön verkkokursseja on pidetty myös uhkana maantieteen koulutukselle ja maantieteilijäksi kehittymiselle, sillä verkossa järjestetyt harjoitustyöt eivät mahdollista autenttista yhteyttä todellisiin paikkoihin ja ympäristöön

(Ritter 2012). Vaihtoehtoiset opetusmenetelmät ja teknologia mahdollistavat kuitenkin kenttälähtöisen oppimisen verkkoympäristössä, mikäli olosuhteet eivät salli lähiopetuksen järjestämistä tai opiskelijalla on muuten rajoitteita lähiopetukseen osallistumisessa.

Kenttäkurssien ja muiden käytännön työskentelyä vaativien kurssien toteuttaminen verkossa vaatii opettajalta erityisen huolellista suunnittelua ja eri oppimismenetelmien sekä käytettävien tehtävien ja sovelluksien kriittistä arviointia oppimiskokemuksen kannalta (Larsen ym. 2021). Opettajien tehtävänä on suunnitella käytännöntöitä vaativista kursseista sellaisia, joissa teknologia toimii opetuksen lisänä eikä rajoita opiskelijoita näytön taakse (Lemke & Ritter 2000). Opiskelijoiden oman aktiivisuuden ja oppimismyönteisyyden lisäksi oppimismotivaatioon vaikuttaa myös ohjaajan asenne ja kyky edistää vuorovaikutteisia oppimisympäristöjä. Verkkooppimisympäristössä opiskelijat pystyvät toimimaan laajemmassa oppijoiden verkostossa ja kehittämään taitojaan esimerkiksi avoimen lähdekoodin kartoitusohjelmissa yhdessä muiden opiskelijoiden kanssa. Vuorovaikutteisuus on siis merkityksellistä myös käytännönharjoittelussa.

Virtuaaliset kenttäretket ja muut opintomatkat tarjoavat huolellisesti suunniteltuna opiskelijalle vapautta ja joustavuutta (Larsen ym. 2021). Virtuaalinen kenttäkurssi pakottaa opiskelijat ottamaan vastuuta omasta oppimisestaan opettajan toimiessa enemmän ohjaajana ja oppimisprosessin tukijana. Käytännön työskentelyä vaativien kurssien verkkototeutuksen haasteena on kuitenkin arviointi, sillä olisi tärkeää tietää, saavatko opiskelijat kehittyneempää ymmärrystä ja samanlaisia oppimiskokemuksia aiheesta myös verkkoympäristössä (Ritter 2012). Esimerkiksi Helsingin yliopistossa perinteinen kandidaatin tutkintoon kuuluva kenttäkurssi järjestettiin koronapandemian takia etätoteutuksena keväällä 2020 ja 2021 (Kainulainen ym. 2022). Kurssilla tehtiin kenttätöitä itsenäisesti ja havainnoista laadittiin tutkielmamainen raportti. Kurssilla oli myös tukivideoita, mahdollisuus kysyä opettajilta apua verkkotapaamisissa ja virtuaalihuoneita, joissa opiskelijat pystyivät tapaamaan toisiaan. Kevään 2021 kenttäkurssia kehitettiin interaktiivisemmaksi ja kurssiin lisättiin esimerkiksi pakollisia virtuaalitapaamisia ja pienryhmäopiskelua.

2.1.3 Poikkeusajan etäopetus

Maaliskuussa 2020 Suomen hallitus yhdessä tasavallan presidentin kanssa totesi maahan poikkeusolot COVID-19-pandemian vuoksi (Hallitus on todennut...2020). Suomen hallitus linjasi, että koulujen, oppilaitosten, korkeakoulujen ja kansalaisopetuksen tilat suljetaan kokonaan. Opetusta ja ohjausta ohjeistettiin järjestämään vaihtoehtoisin tavoin hyödyntämällä esimerkiksi

etäopiskelua ja itsenäistä opiskelua. Vaikka etäopetusta on käytetty erityisesti korkeakouluopetuksessa paljon, oli kevään 2020 tilanne erilainen, sillä kaikki opetus piti siirtää nopeasti ja ennakoimatta verkkoon (Barbour ym. 2020; Schultz & DeMers 2020). Opetuksen suunnittelulle ja järjestelylle ei jäänyt aikaa, sillä opiskelijoiden, opettajien ja henkilöstön terveysturvallisuudesta huolehtiminen oli ensiarvoisen tärkeää. Kriisitilanne saattoi vaikuttaa paljon myös opiskelijoiden ja opettajien arkielämään, joten akateemisen etenemisen ja arkielämän yhdistäminen oli joillekin hyvin haastavaa.

Tehokas ja laadukas verkko-opetus vaatii järjestäjältään huolellista opetuksen suunnittelua ja kehittämistä (Hodges ym. 2020). Tästä syystä onkin tärkeää erottaa huolellisesti suunniteltu etäopetus kriisin tai katastrofin aiheuttamasta etäopetuksesta. Keväällä 2020 otettiin laajemmin käyttöön hätäetäopetuksen termi (*emergency remote teaching*), jolla kuvataan nimenomaan koronaviruspandemian aikaista etäopetusta kaikilla koulutustasoilla (Barbour ym. 2020). Hätäetäopetus on kriisiolosuhteiden takia toteutettava tilapäinen ratkaisu, jossa normaalisti kasvotusten lähiopetuksena tai hybridimuodossa suoritettava opetus järjestetään etäopetuksena. Tarkoituksena ei ole siis muodostaa uutta, vankkaa ja korvaavaa opetuskokonaisuutta, vaan luoda ratkaisuja sekä toimivia menetelmiä kriisi- ja hätätilanteisiin. Hätäetäopetus nähdäänkin siis ennen kaikkea vaihtoehtona tarjota tilapäistä opetusta poikkeusoloissa luotettavasti ja nopeasti.

Hätäetäopetus ei ole terminä uusi, vaikka sitä alettiin käyttää enemmän koronapandemian aikaisesta opetuksesta (Hodges ym. 2020). Viime vuosikymmeninä termiä on kuitenkin käytetty myös kuvaamaan muunlaisia kriisi- ja hätätilanteita, sillä oppilaitoksia on jouduttu sulkemaan esimerkiksi hurrikaanien, maanjäristysten ja muiden luonnonkatastrofien takia. Esimerkiksi vuosina 2010 ja 2011 Uudessa-Seelannissa voimakkaiden maanjäristysten takia yliopistossa pystyttiin jatkamaan opetusta verkkoympäristöjen ja erilaisten verkkomateriaalien avulla (Ayebe-Arthur 2017). Äkillinen tilanne vaati sopeutumista ja pakotti oppimaan uusia käytänteitä ja parempia toimia myös tulevaisuuden katastrofinaikaiseen opetukseen ja sen toteuttamiseen. Vuonna 2005 hurrikaani Katrina vaurioitti monia kouluja ja oppilaitoksia ja teki opetuksen järjestämisestä lähiopetuksena mahdotonta (Murphy 2020). Myös tässä tilanteessa etäopetus otettiin nopeasti käyttöön ja siirrettiin lähiopetuksessa pidetyt kurssit verkkokursseiksi.

Usein saatetaan ajatella, että verkko-oppiminen on heikkolaatuisempaa kuin kasvokkain tapahtuva lähiopetus (Hodges ym. 2020). Koronapandemian aikainen hätäetäopetus voi helposti lisätä tällaista mielikuvaa ja siksi onkin tärkeää ymmärtää poikkeuksellinen tilanne ja sen vaatimat toimenpiteet. Kriisiolosuhteiden pakottamana etäopetukseen siirryttiin nopeasti eikä

verkko-opetusta voitu suunnitella tarpeeksi esimerkiksi käytännöllisyyden ja tehokkuuden kannalta (Schultz & DeMers 2020; Gonzalez-Ramírez ym. 2021). Tästä syystä kaikki kevään 2020 verkko-oppimiskokemukset eivät välttämättä anna niin hyvää ja mielekästä oppimiskokemusta. Hätäetäopetuksen kokemuksia ei pitäisikään yleistää koskemaan etäopetusta yleensä, sillä tilanteen äkillisyys ei mahdollistanut huolellista etäopetuksen suunnittelua. Etäopetuksen järjestäminen ei ole vain kasvokkain tapahtuvan opetuksen suoraa siirtämistä verkkoon, sillä toteutuksessa on ajateltava ja arvioitava toimintatapoja, menetelmiä, käytettävissä olevaa teknologiaa sekä eri resurssien rajoituksia (Hodges ym. 2020). Tällaiseen ei kuitenkaan ollut aikaa ja mahdollisuutta koronapandemian alkaessa.

Koronapandemian takia hätäetäopetuksen käyttöön ottaminen haastoi vuoden 2020 keväällä opiskelijoiden lisäksi myös opettajia, sillä tilanne oli uusi ja sopeutumista vaativa (Barbour ym. 2020). Vakiintuneista opetusmuodoista ja -menetelmistä luopuminen ja uusien toimintatapojen ja ratkaisujen kehittäminen äkillisen kriisin seurauksena oli haastava tilanne (Ferri 2020). Osa opettajista ja oppilaitoksista on huomannut, että opetushenkilöstölle olisi hyvä järjestää verkko-opetuskoulutusta tietoteknisten taitojen ja pedagogisen pätevyyden parantamiseksi. Laadukkaan verkkokurssin luominen on pitkä prosessi, joka vaatii huolellista ja systemaattista suunnittelua ja kehittämistä (Hodges ym. 2020).

Pandemiatilanne vaikutti kaikkiin korkeakouluopiskelijoihin, mutta lisätutkimusta tarvitaan vielä tilanteen vaikutuksesta eri opintovaiheessa oleviin opiskelijoihin (Güner 2021). Ensimmäisen vuoden opiskelijoiden siirtymistä yliopistokoulutukseen on tutkittu ennenkin, mutta nyt tarvitaan uusia tutkimuksia opiskelijoiden siirtymästä yliopistoon koronaviruspandemian aikana. On huomattu, että ensimmäinen opiskeluvuosi on ylipäätään kriittisin vaihe yliopistoon sopeutumisen kannalta, sillä sopeutuminen uuteen oppimisympäristöön ja opetustyyliin, ajanhallinnan harjoittelu ja kontaktien luominen ovat merkityksellisiä asioita ensimmäisenä opiskeluvuotena (Bowles ym. 2013; Clinciu 2013). Opiskelijoiden siirtymää voidaan helpottaa esimerkiksi tukipalvelujen lisäämisellä ja hyvän sekä rohkaisevan opiskeluilmapiirin luomisella. Koronapandemian aikana yliopisto-opintonsa aloittaneet opiskelijat olivat uuden haasteen edessä, sillä heillä saattoi olla erityistä huolta opintojen sujumisesta ja opiskeluyhteisön muodostumisesta (Güner 2021). Opiskelijoilla saattoi olla myös pelkoa siitä, onko etäopetus tarpeeksi tehokasta ja laadukasta tulevaisuuden työelämän kannalta. Sopeutuminen yliopisto-opiskeluun ja poikkeukselliseen etäopetusaikaan oli haastavaa ensimmäisien vuosikurssien opiskelijoille, sillä sopeutumisprosessi oli erilainen kuin normaalisti lähiopetustilanteessa yliopisto-opintojen aloittaminen.

Syksyllä 2020 oli kuitenkin siirryttävä kohti suunnitelmallisempaa etäopetusta, sillä koronapandemia jatkui ja opetus oli järjestettävä kokonaan tai ainakin osittain verkko-oppimisena (Schlesselman 2020). Hätäetäopetus on aina tilapäinen ratkaisu, jonka takia kurssija tuli kehittää syyslukukaudelle ja pyrkiä löytämään ratkaisuja toteuttaa opetusta laadukkaasti etäopetuksena. Esimerkiksi Helsingin yliopistossa maantieteen opintoihin sisältyvää kenttäkurssia kehitettiin ja paranneltiin kevästä 2020 ja opiskelijat sekä opettajat kokivat, että toteuttamisessa onnistuttiinkin paremmin lukuvuonna 2021 (Kainulainen ym. 2022). Opiskelijoiden palaute ja kurssien reflektointi onkin merkityksellistä, jotta voidaan huomata kehityskohteet ja keksiä ratkaisuja niihin.

Koronapandemian aikaisesta hätäetäopetuksesta ei ole hyvä vain palata takaisin vanhoihin opetustapoihin (Barbour ym. 2020). On tärkeää, että hätäetäopetukseen siirtyminen ja käytännöt olisivat osa opettajien osaamista ympäri maailman, sillä tulevaisuudessa edessä saattaa olla vastaavanlaisia tilanteita esimerkiksi luonnonkatastrofien tai muiden äkillisten kriisien takia. Koronaviruspandemia on pakottanut opiskelijat ja opettajat sopeutumaan uudenlaisiin opetuskäytänteihin ja opintojen toteutustapoihin. Pandemia-aika tulisi nähdä tilaisuutena tarkastella vanhoja toimintatapoja sekä arvioida hätäetäopetuksen aikana esiin tulleita haasteita ja toisaalta myös hyviä ja toimivia vaihtoehtoisia opetusmenetelmiä (Ferri 2020). Haittojen, hyötyjen ja kehityskohteiden tunnistamisen avulla pystytään luomaan suunnitelmallisempaa koulutusstrategiaa vastaavanlaisten tilanteiden varalle.

Suomen yliopistot ovat tehneet linjauksia ja suunnitelmia tulevaisuuteen, joissa huomioidaan etäopetus. Esimerkiksi Turun yliopisto on linjannut, että uudessa opetussuunnitelmassa otetaan huomioon pandemian aikaista tietoa etäopetuksesta ja kiinnitetään huomiota ajasta ja paikasta riippumattomaan saatavuuteen (Vararehtorin opetussuunnitelmakirje 2022–2024). Jatkossa Turun yliopistossa opinnot tullaan järjestämään niin, että 30 prosenttia opinnoista on ajasta ja paikasta riippumatonta ja 70 prosenttia opetuksesta lähiopetuksena kampuksella.

2.1.4 Tutkimuksia koronapandemian aikaisesta korkeakouluopetuksesta Suomessa

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos sekä Kansaneläkelaitos toteuttivat vuoden 2021 alussa valtakunnallisen Korkeakouluopiskelijoiden terveys- ja hyvinvointitutkimuksen (KOTT) (Parikka ym. 2021). Tutkimuksella selvitettiin koronapandemian vaikutuksia korkeakouluopiskelijoiden arkielämään, opintoihin ja opiskelukykyyn. Tutkimuksessa toteutettiin kysely, johon oli kutsuttu satunnaisotannalla 12 000 opiskelijaa yliopistoista ja ammattikorkeakouluista. Opiskelijat

olivat iältään 18–34-vuotiaita. Kyselyyn vastasi 3 333 yliopisto-opiskelijaa ja 2 925 ammattikorkeakouluopiskelijaa eri puolilta Suomea. Tutkimuksen mukaan yli puolet yliopisto-opiskelijoista koki yksinäisyyden tunteen lisääntyneen ja suurin osa kertoi vähentäneensä yhteydenpitoa ystäviin ja sukulaisiin. Yliopisto-opiskelijoista hieman alle 30 prosenttia koki, ettei kuulunut mihinkään opiskeluun liittyvään ryhmään. Noin puolet yliopisto-opiskelijoista vastasi, että koronapandemia oli lisännyt opintojen vaatimaa työmäärää ja myös opiskelu-uupumusta oli esiintynyt hieman alle puolilla vastaajista.

Myös Akava toteutti kyselytutkimuksen korona-ajan korkeakouluopiskelusta ja tähän vastasi 1 107 opiskelijaa (Venäläinen 2020). Vastaajista 57 prosenttia opiskeli yliopistossa ja loput ammattikorkeakoulussa. Kyselyyn vastanneista opiskelijoista yli puolet oli sitä mieltä, että myös poikkeustilan jälkeen opetukseen pitäisi aina olla mahdollisuus osallistua myös etäyhteyksin. Kyselyssä selvitettiin myös etäopetuksen hyviä ja huonoja puolia. Selvästi muita enemmän myönteisinä puolina mainittiin joustavuuden lisääntyminen ja opintojen ja muun elämän yhteensovittamisen helpottuminen. Etäopetuksen huonoiksi puoliksi mainittiin eniten opiskelijoiden välisen vuorovaikutuksen heikkeneminen. Yli puolet vastaajista mainitsi huonoina puolina myös vuorovaikutuksen puutteen opettajien kanssa, opiskelumotivaation laskun sekä ohjauksen ja palautteen heikkenemisen. Noin puolet opiskelijoista vastasi myös opiskeluajan ja vapaa-ajan rajaamisen olleen haastavaa etäopetusaikana.

Kansallinen koulutuksen arviointikeskus julkaisi arvioinnin, jossa selvitettiin koronapandemian vaikutuksia oppimisen edellytysten tasa-arvoisuuteen ja yhdenvertaisuuteen (Goman ym. 2021). Arviointi toteutettiin ajalla 1.3.2020–31.1.2021 ja mukana oli 14 yliopistoa ja 24 ammattikorkeakoulua. Arvioinnin tiedot kerättiin koulutuksen järjestäjiltä, opetus- ja ohjaushenkilökunnalta sekä opiskelijoilta. Tutkimuksessa havaittiin, että noin yhdeksän kymmenestä korkeakoulusta kertoi tehneensä jonkin verran tai paljon toimenpiteitä tukeakseen yhteisöllisyyttä, opiskelumotivaatiota ja itseohjautuvuutta. Noin puolet korkeakouluista oli esimerkiksi panostanut vuonna 2020 aloittaneiden opiskelijoiden vastaanottoon sekä kehittäneensä yleisesti verkko-ohjausta. Selvityksestä kävi myös ilmi, että korkeakouluopiskelijoiden opinnot etenivät aiempien vuosien mukaisesti koronapandemiasta huolimatta.

2.2 Mielekäs oppiminen

2.2.1 Mielekäs oppiminen verkko-opetuksessa

Konstruktivistisen käsityksen mukaan ihminen on aktiivinen toimija ja tiedon tutkija (Nevgi & Lindblom-Ylänne 2009: 220). Konstruktivismia voidaankin pitää terminä, joka pitää sisällään sellaiset oppimisen teorit, joissa painottuu oppijan oma aktiivinen tiedonmuodostamisen prosessi. David Ausubel oli konstruktivistisen oppimisteorian edelläkävijä ja esitti teoriansa tiedon sisäistämisestä eli niin sanotun omaksumisteorian (*subsumption theory*), jossa hän halusi korostaa oppijan kykyä vastaanottaa ja ymmärtää tietoa (Ausubel 1968; Nevgi & Lindblom-Ylänne 2009: 221). Teoriassa oppimista kuvataan ennen kaikkea opiskelijan prosessina, jossa hän on aktiivinen toimija. Opettaja ohjaa opiskelijaa liittämään uudet tietorakenteet vanhoihin käsityksiin. Näin mekaanisesta ulkoa oppimisesta halutaankin erottaa mielekäs oppiminen, jossa opiskelija ei vain opiskele yksittäisiä asioita irrallisina tietoina vaan liittää uudet käsitteet jo olemassa oleviin tietoihinsa. Mielekkään oppimisen teoriaa onkin kehitetty eteenpäin, sillä sen katsotaan edistävän hyvää oppimista.

Mielekkäällä tai merkityksellisellä oppimisella (*meaningful learning*) tarkoitetaan kokonaisuutta, jossa opiskelija on itse vastuussa opiskelustaan, sitoutuu oppimiseen ja yhdistelee oppimiansa asioiden merkityksiä olemassa oleviin tietorakenteisiin (Novak 2010). Oppimisen mielekkyyden kokemukseen liittyy myös opiskelijan oma asennoituminen ja pyrkimys saavuttaa mielekästä oppimista. Opetus itsessään ei takaa oppimista, mutta laadukkaan opetuksen avulla voidaan tukea ja auttaa opiskelijaa oppimisprosessissa ja esiin tulleissa ongelmatilanteissa (Nevgi & Tirri 2003: 43). Oppimisen voidaan ajatella olevan hyvää ja mielekästä, kun se sisältää opiskelijan omaa ajattelua ja pyrkimystä löytää ymmärrystä opittavaa asiaa kohtaan. Muiden oppilaitosten ohella myös korkeakouluissa on hyvä painottaa mielekkään oppimisen kriteereitä, sillä perinteisen mekaanisen rutiinioppimisen sijaan oppimisen luovan ja tietoa tuottavan prosessin korostaminen on merkityksellistä.

Konstruktivistista oppimista voidaan soveltaa myös verkko-opetukseen, jossa tieto- ja viestintäteknologia toimii oppimisprosessin tukena ja opiskelun välineenä (Nevgi & Tirri 2003: 34). Verkko-oppimisympäristö mahdollistaa opiskelun joustavuuden ja joustava opiskelu yhdistetään hyvin vahvasti myös etäopetukseen. Teknologian linjakas ja suunnitelmallinen käyttö mahdollistaa opetuksen mielekkyyden ja auttaa opiskelijoita opiskelussa ja oppimisessa. Oppimisympäristön tulisi mahdollistaa opiskelijoille yksilöllinen eteneminen kuitenkin niin, että oppimista tapahtuu vuorovaikutuksellisesti yhdessä muiden kanssa. Oppimisympäristön tulee

myös olla tavoitteellinen, autenttinen ja mahdollistaa palautteen saaminen. On kuitenkin tärkeää huomata, että teknologian tulee olla oppimisen tukena eikä niinkään huomion kohteena (Jonassen 1995).

2.2.2 Verkko-oppimisen hyödyt ja edistävät tekijät

Mielekkäässä oppimisessa opiskelijan oma ajattelu, toiminta ja ymmärtäminen ovat keskeisessä asemassa (Nevgi & Tirri 2003: 29). David Jonassen (1995) on esittänyt seitsemän mielekkään oppimisen kriteeriä, joiden avulla voidaan määritellä verkko-oppimista edistäviä tekijöitä (taulukko 1). Mielekkään oppimisen kriteerit perustuvat näkemykseen, jonka mukaan oppimisessa tärkeää on sekä vuorovaikutus opiskelijoiden ja opettajien välillä, että oppimisen konteksti. Esimerkiksi opiskelijoiden aktivoimiseksi verkko-oppimisympäristössä tulisi esimerkiksi olla mahdollisuuksia tuottaa uusia ajatuksia sekä käsitellä ja analysoida tietoa. Tämän lisäksi opiskelijan on oltava itse aktiivisessa roolissa ja otettava vastuuta omasta oppimisestaan. Mielekkään oppimisen kriteerien avulla voidaankin selvittää, millainen verkko-oppimisympäristön olisi hyvä olla, jotta opetus olisi laadukasta ja mielekästä opiskelijoille.

Näiden seitsemän kriteerin lisäksi voidaan ajatella, että myös oppimisen siirtovaikutus (*transfer*) vaikuttaa kokemukseen opintojen mielekkyydestä (Nevgi ym. 2002b: 414). Siirtovaikutuksella tarkoitetaan, että opiskelija pystyy soveltamaan oppimaansa uusissa ja erilaisissa tilanteissa oppimillaan kognitiivisilla ja metakognitiivisilla taidoilla ja tiedolla. Esimerkiksi simulaation avulla opiskelija pystyy muodostamaan oppimastaan asiasta laajemman käsityksen, ja hänen on helpompi tunnistaa oppimansa asia myös omassa arkiympäristössään. Verkko-oppimisympäristössä tulisi olla tehtäviä, joissa opiskelija voi soveltaa oppimaansa todellisiin tilanteisiin tai simulaatioihin.

Taulukko 1. Mielekkään oppimisen kriteerit ja miten niiden tulisi näkyä verkko-oppimisessä. (Jonassen 1995; Nevgi & Tirri 2003, mukailten)

Mielekkään oppimisen kriteeri	Kriteerin selite ja merkitys	Verkko-oppimisympäristö ja verkko-opiskelu
aktiivisuus (<i>active</i>)	Opiskelija sitoutuu aktiivisesti oppimisprosessiin ja on itse vastuussa omasta oppimisestaan ja oppimistuloksestaan.	Verkkoympäristössä on interaktiivisia ominaisuuksia. Opiskelijat voivat tuottaa verkkoympäristöön uutta tietoa ja ajatuksia.
intentionaalisuus (<i>intentional</i>)	Opiskelijat yrittävät aktiivisesti ja tietoisesti saavuttaa itse asettamansa kognitiiviset tavoitteet.	Oppimisympäristössä on oman oppimisen, seurannan ja arvioinnin välineitä. Opiskelija selkiyttää omat oppimistavoitteensa ja aikataulunsa, seuraa opiskelun etenemistä ja arvioi tavoitteiden saavuttamista.
konstruktivisuus (<i>constructive</i>)	Opiskelija yhdistelee ja mukauttaa uutta tietoa aiempaan tietoon saadakseen itselleen ymmärrettävää ja merkityksellistä tietoa.	Oppimisympäristössä on aikaisempaa tietoa reflektoitavia materiaaleja ja tehtäviä.
kollaboratiivisuus (<i>collaborative</i>)	Opiskelijat työskentelevät yhteisössä, jossa toisten tietojen ja taitojen avulla rakennetaan tietoa. Opiskelijat tarjoavat toisilleen sosiaalista tukea.	Oppimisympäristössä on keskustelutiloja ja yhteiskäyttöisiä tiedostoja. Opiskelija rakentaa tietoa yhdessä muiden kanssa.
kontekstuaalisuus (<i>contextualized</i>)	Oppimistehtävät liittyvät mielekkääseen, autenttiseen tosielämän asiaan tai tehtäviä ratkotaan tapaus- tai ongelmajohdossa oppimisympäristössä.	Oppimisympäristössä on esimerkiksi simulaatioita, joiden avulla opiskelija syventää osaamistaan ja yhdistää oppimisen tosielämään.
keskusteleavuus (<i>conversational</i>)	Opiskelijat hyötyvät oppimisesta eniten kuuluessaan oppimisyhteisöihin, sillä oppiminen on sosiaalinen ja dialoginen prosessi.	Oppimisympäristö mahdollistaa keskustelualueet, joissa opiskelija voi vaihtaa ajatuksia muiden kanssa.
reflektiivisyys (<i>reflective</i>)	Opiskelijat tarkastelevat ja tuovat esiin oppimaansa sekä pohtivat oppimisprosessia ja tehtyjä päätöksiä.	Oppimisympäristössä on oman oppimisen arviointia edistäviä välineitä. Opiskelija hyödyntää esimerkiksi oppimispäiväkirjaa oppimisensa analysointiin.

Verkkoympäristön yhtenä merkittävimmistä eduista voidaan nähdä opiskelun ajallinen ja tilallinen joustavuus, jonka ansiosta opiskelu on mahdollisesti helpompaa sovittaa omaan arkielämään (Nevgi ym. 2002: 377). Opiskelija voi luoda oppimisestaan itselleen sopivampaa, sillä hän voi kuunnella omia oppimistarpeitaan, kiinnostuksen kohteitaan ja oppimistyyliään (Guri-Rosenblit 2005). Etäopiskelu myös poistaa opiskelijoiden rajoitteita ja mahdollistaa opiskelun etäisyydestä huolimatta. Etäopiskelun etuina voidaan nähdä myös omatoimisen opiskelun lisääntyminen, kustannusten väheneminen sekä ajansäästö (Fidalgo 2020). Omatoiminen opiskelu mahdollistaa opiskelijoille myös oman ajanhallinnan harjoittelun. Kustannusten väheneminen on havaittu etäopiskelun hyöty, sillä nykyään tarvittavien teknologisten laitteiden hankkiminen on yhä harvemmillä etäopetukseen osallistumisen haasteena. Etäopetuksessa kampukselle matkustamiseenkaan ei kulu rahaa.

2.2.3 Verkko-oppimisen haasteet

Verkko-opetuksessa on myös haittoja ja esteitä, jotka vaikuttavat opetuksen laadukkuuteen ja mielekkyyteen (Parpala ym. 2009: 406). On tärkeää tunnistaa ja selvittää verkko-opetuksen laadukkuuteen vaikuttavia tekijöitä, jotta voidaan luoda parhaat mahdolliset edellytykset mielekkään opetuksen toteuttamiseen sekä opiskelijoiden että opettajien näkökulmasta. Verkko-opetuksen esteet voidaan karkeasti jakaa opiskelijalähtöisiin ja organisaatiolähtöisiin esteisiin (Nevgi & Tirri 2003: 38). Opiskelijalähtöisiä esteitä ovat esimerkiksi opiskelijan persoonallisuudesta, opiskelutaidoista ja elämäntilanteesta johtuvat verkko-opiskelun haasteet. Organisaatiolähtöiset esteet liittyvät taas esimerkiksi palautteiden antamiseen ja opettajien tieto- ja viestintätekniikan käyttötaitoon. Myös vuorovaikutukseen ja viestimiseen liittyvät haasteet ovat usein havaittuna ongelmana verkko-opetuksessa.

Opiskelijoiden henkilökohtaiset ominaisuudet, opiskelutaitojen puute ja elämäntilanne vaikuttavat siihen, miten verkko-oppimisen kokemus muodostuu ja millaisia haasteita opiskelijalla on (Hillesheim 1998, Nevgi & Tirri 2003; 39–40). Opiskelijan elämäntilanne voi luoda opiskelulle esteitä, sillä perhe, työ ja muut elämän tapahtumat saattavat rajoittaa opiskeluun käytettävissä olevaa aikaa ja haastaa opiskelun yhdistämistä muuhun elämään. Opiskelija voi myös kokea epävarmuutta omista taidoistaan sekä itseluottamuksen puutetta opiskeluihin liittyen. Tällaisessa tilanteessa opiskelijalla saattaa olla myös matalampia odotuksia ja tavoitteita opinnoissa menestymiseen. Opiskelijalla on oltava hyvät tietotekniset valmiudet, sillä tieto- ja viestintätekniikan osaamisen puute on esteenä verkkoympäristöjen hyödyntämisessä ja vaadittavien laitteiden ja sovellusten käytössä. Tieto- ja viestintäteknologian käytön on kuitenkin huomattu paranevan opintojen edetessä, kun opinnoissa käytettävät ohjelmistot ja laitteet tulevat tutuiksi. Opiskelijoilla saattaa olla myös haastetta löytää motivaatiota ja kurinalaisuutta suorittaa tehtäviä verkkoympäristössä (Fidalgo 2020). Lähiopetuksen tapaan myös etäopetuksessa kurssitehtäville ja kurssin suorittamiselle voidaan asettaa määräajat. Lähiopetuksessa opiskelijat ovat kuitenkin enemmän vuorovaikutuksessa muiden opiskelijoiden ja opettajien kanssa, ja he saavat mahdollisesti painetta suoriutua kurssitehtävistä annetussa ajassa sekä myös välitöntä tukea ja neuvoa haastaviin asioihin.

Verkkoympäristössä opiskelu edellyttää opiskelijalta omaa aktiivista panostusta sekä ajanhallinnan ja opintojen suunnittelutaitoa (Nevgi & Tirri 2003: 39–40). Opiskelijan on myös osattava tunnistaa avun tarve ja pyytää tarvittaessa apua muilta opiskelijoilta sekä opettajalta. Ajankäytön vapaus saattaa olla myös omaa oppimista suuresti estävä tekijä, sillä kaikilla opiskelijoilla

ei ole hyvää ajanhallinnan taitoa (Nevgi ym. 2002: 416). Ajanhallinnan ongelmat voidaan jakaa mikro- ja makrotason ongelmiin. Mikrotason ongelmat tarkoittavat esimerkiksi haasteita, jossa opiskelija ei pysty lopettamaan opiskeluaan, vaikka hän tarvitsisi lepoa ja taukoa opiskelusta. Opiskelija sitoutuu verkkoympäristössä opiskeluun niin syvästi, ettei huomaa ajankulua. Makrotason ongelmissa taas opiskelija esimerkiksi kokee haastetta opintojen suunnittelussa ja tavoitteiden asettamisessa erityisesti pitkällä aikavälillä. Opiskelijan tulee pystyä suunnittelemaan ja hallinnoimaan ajankäyttöään ja oppia arvioimaan opiskeluun tarvitsemaansa aikaa (Nevgi & Tirri 2003: 84). Opiskelijan on osattava suhteuttaa opiskeluun käytettävää aikaa muuhun arkielämän toimintaansa ja toisaalta hänen on myös osattava käyttää tehokkaasti opiskeluun varaamaansa aikaa.

Opiskelijalle saattaa myös tulla yksinäisyyden ja eristäytyneisyyden tunteita sekä ahdistuneisuutta verkko-oppimisympäristössä (Schultz & DeMers 2020). Oppimisympäristön tulisi olla verkossa sellainen, jossa opettajan läsnäolo tuntuu opiskelijalle myös tietokoneen näytön takaa. On tärkeää, että opettaja ohjaa opiskelijoita koko oppimisprosessin läpi, kannustaa ja tukee vuorovaikutteisen ilmapiirin muodostumista ja edistää yhteistyötä opiskelijoiden kesken (Ritter 2012). Epäviralliset keskustelut voivat helposti jäädä puuttumaan verkko-opetuksessa. Lähiopetuksessa on helpompaa vaihtaa ajatuksia ja kuulumisia epävirallisesti ennen ja jälkeen opetustilanteen.

Verkko-opiskelijoilla voi olla haasteita yhteisöön kuuluvuuden tunteiden kanssa (Nevgi & Tirri 2003: 386). Viestiminen ja vuorovaikutuksen luominen saattaa olla vaikeaa verkkoympäristössä, sillä opiskelijat voivat kokea verkkoviestinnän keinot työläinä ja haastavampina lähiopetukseen verrattuna. Verkko-opiskelu on perusluonteeltaan melko itsenäistä ja omatoimista opiskelua, jossa muut opiskelijat kohdataan usein eriaikaisesti esimerkiksi viestien välityksellä. Verkossa keskustelu voi olla hidastempoista ja keskustelujen luominen vaatii paljon suunniteltua ja opiskelijoiden aktiivista osallistumista (Suominen & Nurmela 2011: 57). Huolellisesti ja ajatuksella kirjoitetut viestit vaativat opiskelijalta enemmän panostusta ja opiskelijalle saattaa tulla tunne, että hän on keskusteluympäristössä irrallinen toimija eikä osa keskustelevaa ryhmää. Keskustelualueiden ongelmana saattaa myös olla hiljaisuus sekä puheenvuorojen monologisuus. Puheenvuoroilla ei pyritä rakentamaan vuorovaikutusta, vaan ne ovat erillisiä lausuntoja ilman kanssakäymistä.

Organisaatiosta johtuva este on esimerkiksi palautteen riittämättömyys (Hillesheim 1998; Fidalgo 2020). Ohjaajat ja opettajat eivät anna palautetta riittävästi ja opiskelijat saattavat kokea,

että erityisesti välitöntä palautetta olisi hyvä saada enemmän koko oppimisprosessin ajalta. On myös tärkeää, että palautetta annetaan koko oppimisprosessin kannalta oikeaan aikaan. Palautteen annon ajoittamisella pystytään myös lisäämään vuorovaikutusta opettajan ja opiskelijan välillä, mikä taas edistää eheämmän oppimiskokemuksen muodostumista. Verkkoympäristössä kirjallisen rakentavan palautteen antaminen opettajalta opiskelijalle sekä opiskelijalta toiselle on haastavaa, sillä väärinymmärryksen mahdollisuus on suurempi (Nevgi ym. 2002b: 416). Lisäksi palaute saattaa tuntua kriittisemmältä kuin lähiopetuksessa, sillä palautteen antaja ei pysty ilmeillä, eleillä ja sanoilla pehmentämään palautettaan. Tästä syystä olisikin hyvä käsitellä palautetta myös reaaliaikaisessa verkkotapaamisessa. Palautekeskustelujen avulla voidaan myös selvittää, millaisia esteitä ja haasteita opiskelijalla on ja ovatko ne sellaisia, jotka pystytään ratkomaan yhdessä (Parpala 2009: 407). Palautteen avulla voidaan myös arvioida opetuksen mielekkyyttä sekä opetuksen laadukkuutta ja kehittämiskohteita.

Organisaatiolähtöisiä esteitä ovat myös haasteet opettajien tavoittamisessa sekä opettajien puutteellinen tieto- ja viestintätekniikan käyttötaito (Nevgi & Tirri 2003: 42). On huomattu, että opiskelijoiden turhautumista lisäävät monimutkaiset ja huonosti toimivat etäopetustekniikat sekä erilaiset teknisistä ongelmista johtuvat haasteet (Simonson ym. 2015; Watts 2016). Tällaiset tekijät saattavat lisätä opiskelijoiden eristäytyneisyyden tunnetta ja luoda negatiivisia asenteita etäopiskelua kohtaan, sillä teknisiin ongelmiin turhautuminen vie myös aikaa ja keskittymiskykyä varsinaisen aiheen opiskelulta. On tärkeää, että opetuksen järjestäjä tarjoaa opiskelijoille tietoteknistä tukea teknologiaan liittyvien ongelmien ratkaisemiseksi. Ohjaajien on myös hyvä tiedostaa, että kaikki opiskelijat eivät ole yhtä taitavia verkko-oppimisalustojen käytössä eikä kaikilla ole hyvää tietoteknistä laitteistoa. Ohjaavan opettajan on oltava myös itse perehtynyt ja omistautunut järjestämään laadukasta verkko-opetusta (Hillesheim 1998). Opettajan omistautuneisuus ja halu kokeilla uusia opetustekniikoita vaikuttavat myös opiskelijoiden motivaatioon ja mahdollisesti opintomenestykseen verkkoympäristössä. Opettajat voivat myös ohjata opiskelijaa ottamaan vastuuta omasta oppimisesta, kokeilemaan uusia opiskelumuotoja ja antaa neuvoja ajanhallinnan parantamiseen.

3 Aineisto ja menetelmät

3.1 Aineiston tuottaminen

Tuotin tutkimukseni aineiston sähköisellä verkkokyselyllä (liite 1). Tein kyselyn Webropol Surveys -ohjelmalla, joka on verkkoselaimessa toimiva helppokäyttöinen kysely- ja raportointisovellus. Kyselyssä kysymysten muoto on standardoitu ja sen avulla saadaan tietoa vastaajien mielipiteistä, asenteista ja käyttäytymisestä (Vilka 2007: 28). Kyselyni tavoitteena oli selvittää, millaisia mielipiteitä ja kokemuksia maantieteen opiskelijoilla oli koronaviruspandemian aikaisesta etäopetuksesta. Selvitin myös, miten opintojen aloitusvuosi vaikutti kokemuksiin. Lisäksi tavoitteenani oli tarkastella tietoteknisten valmiuksien ja ajanhallintataitojen vaikutusta oppimiseen ja opiskeluun.

Tutkimusjoukkonani oli kaikki Suomen maantieteen pääaineopiskelijat, joten lähetin kyselyni Helsingin, Itä-Suomen, Oulun ja Turun yliopiston maantieteen pääaineopiskelijoille. Valitsin kyselyn tutkimusmenetelmäksi, koska tutkittavani olivat etäällä toisistaan ja heitä oli paljon (Vilka 2007: 28). Kirjoitin kyselyni alkuun saatekirjeen, jossa kerroin tutkielmani aiheesta ja tutkimusjoukosta. Tekstissä oli lyhyt kuvaus korona-ajasta poikkeusoloineen, perustelu tutkimuksen tarpeellisuudesta sekä maininta kyselyn anonymiteetista. Näiden tietojen lisäksi kirjoitin saatetekstiin arvioidun vastaamisajan ja omat yhteystietoni mahdollisten epäselvyyksien ja kysymyksien varalle.

Kysely sisälsi kaikille vastaajille pakollisia suljettuja kysymyksiä ja vapaaehtoisia avoimia kysymyksiä. Suurimmassa osassa suljettuja kysymyksiä käytin asteikkona neliportaista Likertin-asteikkoa. Näissä kysymyksissä vastausvaihtoehdot olivat *täysin eri mieltä, jokseenkin eri mieltä, jokseenkin samaa mieltä* ja *täysin samaa mieltä*. Kyselyssäni ei ollut ollenkaan keski-vaihtoehtoa, sillä neutraalien tai ”en osaa sanoa” vastausten sijaan halusin selvittää vastaajien kokemusten suuntaa (Vehkalahti 2014: 36). Joissakin kysymyksissä käytin sanallista järjestyksasteikkoa, joissa vastausvaihtoehdot olivat esimerkiksi *en ollenkaan, vähän, jonkin verran* ja *paljon*. Jätin kaikki avoimet kysymykset vapaaehtoisiksi, sillä kaikilla vastaajilla ei välttämättä olisi ollut jokaiseen kysymykseen vastausta tai halua vastata. Lisäksi avoimien vastausten pakollisuus olisi voinut vähentää kyselyni vastaajien kokonaismäärää tai lisätä vastaamisen kesken jättäneiden määrää. Kyselyn lopussa oli avoin tekstikenttä, johon vastaajat saivat halutessaan jättää palautetta kyselystä tai kirjoittaa vielä mielteitään etäopetukseen liittyen.

Ennen kyselyn lähettämistä tutkimusjoukolle välitin kyselyni kommentoitavaksi testivastaa- jille. Testivastaaajien kommenttien pohjalta tein tarvittavia muutoksia esimerkiksi kysymysten asetteluihin ja muihin muutoseikkoihin. Testivastaaajien vastauksista arvioin myös kyselyni vas- taamiseen kuluva vastausaika. Lähetin valmiin kyselyni nettilinkin Helsingin, Oulun, Itä- Suomen ja Turun yliopiston maantieteen pääaineopiskelijoille tiistaina 15.2.2022. Yksi tär- keimmistä kyselyyn liittyvistä asioista on nimenomaan lähettämisen ajoittaminen (Vilkkä 2007: 28). Huomioin kyselyni lähettämisen ajankohdassa esimerkiksi viikonlopun ja loma-aikojen vastausmäärää mahdollisesti alentavan vaikutuksen. Asetin vastausajan päättymään maanan- taina 21.2.2022. Sain ohjaajaltani Helsingin, Oulun ja Itä-Suomen maantieteen laitoksista yhe- teyshenkilöiden tiedot ja lähetinkin heille kyselyni välitettäväksi eteenpäin opiskelijoille. Ta- voitin Turun yliopiston maantieteen opiskelijat maantieteen sähköpostilistan kautta, jonne lä- hetin itse kyselyni linkin saateteksteineen.

Maanantaina 21.2.2022 vastauksia oli tullut yhteensä 90, joten vastausten lisäämiseksi päätin jatkaa vastausaika torstaihin 24.2. asti. Maanantaina 21.2. lähetin muistutusviestin samoille jokaisen yliopiston maantieteen laitoksen yhteyshenkilölleni. Laitoin itse muistutusviestin Tu- run yliopiston maantieteen sähköpostilistalle. Lisäksi välitin muistutusviestin myös Helsingin, Itä-Suomen ja Oulun yliopiston ainejärjestöille. Pyysin ainejärjestöjä välittämään kyselyni link- kiä sähköpostilistan lisäksi myös muissa viestintäkanavissa, jotta mahdollisimman moni opis- kelija tavoittaisi kyselyni helposti. Suljin kyselyni nettilinkin torstaina 24.2., sillä vastausajan pidentäminen entisestään ei olisi luultavasti tuonut enää merkittävästi lisää vastaajia.

3.2 Aineiston kuvailu

Kaikissa Suomen neljässä yliopistossa on tällä hetkellä yhteensä karkeasti arvioituna 800 läsnä olevaa maantieteen opiskelijaa. Sähköiseen verkkokyselyyni tuli kuitenkin yhteensä 148 vas- tausta. Muistutusviestin lähettäminen toi 58 vastausta lisää. Kyselyäni avattiin yhteensä 313 kertaa ja 164 vastaajaa aloitti vastaamisen. Näin ollen 16 vastaajaa lopetti vastaamisen kesken. Vastaajien lukumäärä vaihteli yliopistoittain: Helsingistä vastauksia tuli 28 kappaletta, Itä-Suo- mesta kahdeksan, Oulun yliopistosta 53 ja Turun yliopistosta 59.

Saatetekstissä arvioin kyselyn vastausajaksi noin 15 minuuttia ja tämä arvio perustui testivas- taajien keskimääräiseen vastaamisaikaan. Kyselyssäni oli useita vapaaehtoisia avoimia kysy- myksiä, jonka takia vastausajat vaihtelivat hyvinkin paljon. Nopeimmat kyselyyn vastaajat lä- hettivät vastauksensa hieman alle kolmessa minuutissa, kun taas osalla vastaajista kyselyn te- kemiseen kului aikaa puolesta tunnista jopa yli kahteen tuntiin. Keskimäärin vastaajilla kului

kuitenkin vastaamiseen hieman alle 15 minuuttia. Jokaisessa avoimessa kysymyksessä yksittäisten vastausten pituudet vaihtelivat hyvinkin paljon. Avoimissa kysymyksissä vastausten merkkimäärää ei ollut rajoitettu, joten opiskelijat pystyivät halutessaan kirjoittamaan pitkiäkin vastauksia. Vastatuimpaan avoimeen kysymykseen tuli 91 vastausta ja muissa vastausmäärät vaihtelivat aina 30 vastauksesta ylöspäin.

Kysyin kyselyn taustatiedoissa asioita, joiden oletin aiempien tutkimusten perusteella vaikuttavan opiskelijoiden kokemukseen etäopetuksesta. Halusin selvittää tarkemmin erityisesti opiskelijoiden opintovaihetta, joten kysyin maantieteen opintojen aloitusvuoden lisäksi myös mitä tutkintoa opiskelija suorittaa kyselyyn vastaamisen hetkellä ja onko vastaaja opiskellut koronapandemian aikana pääasiallisesti pääaineen vai sivuaineen opintoja tai mahdollisesti molempia yhtä paljon. Näiden kysymysten lisäksi pyysin opiskelijoita arvioimaan omia tietoteknisiä valmiuksiaan ja ajanhallintataitojaan. Lopuksi kysyin vielä aiempaa kokemusta verkko-opintojen suorittamisesta.

Kyselyyni vastanneista opiskelijoista vuoden 2019 syksyllä maantieteen opintonsa aloittaneet opiskelijat siirtyivät kesken ensimmäisen opiskeluvuotensa hätäetäopetukseen maaliskuussa 2020. Vuonna 2019 aloittaneet opiskelijat siis opiskelivat noin puoli vuotta lähiopetuksessa, minkä jälkeen he siirtyivät etäopetukseen koronapandemian takia. Vuonna 2020 maantieteen opintonsa aloittaneet taas olivat tilanteessa, jossa koronapandemiatilanne oli ollut jo noin puoli vuotta. Vuoden 2021 syksyille lisättiin kuitenkin lähiopetusta erityisesti ensimmäisen ja toisen vuoden opiskelijoille (Risikko 2021). Yliopistot aloittivat syyslukukauden hybridimallilla, mutta koronarajoitusten purkua tehtiin yliopistokohtaisesti opetus- ja kulttuuriministeriön ja Terveystieteiden tutkimuskeskuksen ja hyvinvoinnin laitoksen koronaohjeiden mukaisesti.

3.3 Analyysimenetelmät

Aloitin analyysin tutustumalla aineistoon eli selailin aineistoa läpi ja katsoin jokaiseen kysymykseen tulleita vastauksia ja vastausmääriä yleisellä tasolla. Käytin kvantitatiivista eli määrällistä tutkimusmenetelmää suljetuissa kysymyksissä ja tarkastelin kyselystä saatuja tietoja numeerisesti (Vilka 2007: 14, 118). Analysoin suljettuja kysymyksiä kuvailevan tilastoanalyysin keinoin, jossa aineistosta esitellään, kuvataan ja tiivistetään muuttujien jakaumia ja yhteisvaihteluita. Käsittelin suljettujen kysymyksiä vastauksia Excel-taulukkolaskentaohjelmalla, johon siirsin eri kysymyksiä vastausten absoluuttisia määriä ja suhteellisia osuuksia. Esitin suljettujen kysymyksiä vastausten tietoja pinottujen pylväsdiagrammien avulla, jotta pystyin osoittamaan myös vastausten hajontaa.

Avoimissa kysymyksissä hyödynsin kvalitatiivista eli laadullista tutkimusmenetelmää, jossa pyritään saamaan tiivistetysti ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2018). Joissakin avoimissa kysymyksissä analysoin vastauksia aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla (taulukko 2). En ollut määritellyt etukäteen analysointiluokkia, vaan analyysiyksiköt valikoituivat aineistosta. Muiden kysymysten vastauksia analysoin teoriaohjaavan sisällönanalyysin keinoin. Teoria toimi analyysissä apuna ja tukena, vaikka analyysiyksiköt muodostuivatkin aineiston pohjalta.

Taulukko 2. Avoimien vastauksien analysoinnin logiikka.

Kysymys	Analysoinnin logiikka
9. Vapaaehtoinen kommenttisi etäopetuksen toteutustavoista sekä eri tapojen toimivuudesta.	Teoriaohjaava sisällönanalyysi Muodostin luokat edeltävän suljetun kysymyksen (8) mukaan (esimerkiksi itsenäinen oppimistehtävä, reaaliaikainen verkko-opetus). Ryhmittelin vastaukset edelleen kommentin suunnan mukaan myönteiseksi, neutraaliksi tai kielteiseksi. Lopuksi laskin mainintojen lukumäärän luokittain.
16. Täsmennä etäopetuksessa mahdollisesti kokemiasi ongelmia.	Teoriaohjaava sisällönanalyysi Luokkien muodostuksessa katsoin edeltävää suljettua kysymystä (15), mutta tein luokista laajempia (esimerkiksi henkilökohtaiset kyvyt ja ominaisuudet). Nämä jaottelin yksityiskohtaisemmiksi alaluokiksi (esimerkiksi motivaatio ja jaksaminen). Lopuksi laskin mainintojen lukumäärän luokittain.
14. Jos harkitsit opintojen keskeyttämistä, miksi?	Aineistolähtöinen sisällönanalyysi Muodostin aineiston pohjalta analyysiluokat. Näistä esittelin yleisimmät keskeyttämisen syyt sanallisesti.
17. Minkälaisia myönteisiä asioita koronaviruspandemian aikaisessa etäopetuksessa on mielestäsi ollut ja millaisia käytänteitä haluaisit säilyttää tulevaisuuteen?	Teoriaohjaava sisällönanalyysi Vastauksista nousi esiin kaksi selkeää pääteemaa: ajallinen ja tilallinen joustavuus sekä kurssien opetustavat. Näiden alle tarkempia luokkia (esimerkiksi ajanhallinnan helpous, pidemmät yöunet, luentotalenne, reaaliaikainen luento). Lopuksi laskin mainintojen lukumäärän luokittain.
19. Vapaaehtoinen kommenttisi hybridiopetuksen toteutuksesta ja toimivuudesta.	Aineistolähtöinen sisällönanalyysi Analyysiyksiköt valikoituivat aineistosta. Selvitin, olivatko opiskelijoiden kokemukset hybridiopiskelusta myönteisiä, neutraaleja vai kielteisiä ja millaisia asioita näistä kommentoitiin.

Jokaisessa avoimessa kysymyksessä aloitin sisällönanalyysin aineiston pelkistämällä, jossa tiivistin vastauksista tutkimuksen kannalta keskeisimmät asiat (Tuomi & Sarajärvi 2018). Pelkistämävaiheessa etsin alkuperäisistä vastauksista olennaiset asiat ja muodostin niistä tiivistetyt ja pelkistetyt ilmaukset. Monista yksittäisistä alkuperäisvastauksista muodostui pelkistäm-

vaiheessa useampia pelkistettyjä ilmauksia. Kirjoitin pelkistetyt ilmaisut alkuperäisen vastauksen rinnalle, jotta pystyin tarkastelemaan tekemääni pelkistystä myöhemminkin ja palaamaan helposti tarkastamaan analysointiani.

Pelkistämisen jälkeen ryhmittelin aineistoa. Avoimien vastauksien käsittelyä varten siirsin pelkistetyn aineiston NVivo 12 -ohjelmistoon. NVivo on työkalu, jonka avulla pystytään analysoimaan ja järjestämään nimenomaan kvalitatiivista aineistoa. Kysymyksissä 9. opetustapojen toimivuus, 16. etäopetuksen ongelmat ja 17. etäopetuksen myönteiset asiat käytin analyysin pohjana jokaista avointa kysymystä edeltänyttä suljettua kysymystä. Näissä kysymyksissä opiskelijat saivat halutessaan kertoa sanallisesti lisähuomioita edeltäneestä suljetusta kysymyksestä. Näin ollen analyysiluokat mukailivat suljetuissa kysymyksissä olleita asioita. Etäopetustapoihin ja niiden toimivuuteen liittyvissä vastauksissa halusin selvittää opiskelijoiden vastausten suuntaa. Tämän takia ryhmittelin eri opetustavoista tulleita vastauksia kokemuksien suunnan mukaan myönteiseen, neutraaliin ja kielteiseen luokkaan. Näin sain selville, mitä opetustapoja kommentoitiin eniten ja toisaalta olivatko kommentit minkä suuntaisia. Esimerkiksi pelkistetyn ilmauksen ”etäluennot toimivat hyvin” luokittelin myönteiseksi maininnaksi reaaliaikaisesta verkko-opetuksesta.

Etäopetuksen ongelmia käsittelevässä avoimessa kysymyksessä luokat noudattelivat myös aiempaa suljettua kysymystä. Suljetussa kysymyksessä vastausvaihtoehdot olivat kuitenkin melko yksityiskohtaisia. Avoimia vastauksia analysoitaessa tein luokista hieman laajemmat vähentääkseni omien virhepäätelmien mahdollisuutta. Yläluokkia muodostui neljä, joista esimerkkinä ”henkilökohtainen kokemus ja kyvyt”. Tähän yläluokkaan sisältyivät esimerkiksi yksinäisyyteen, stressiin ja mielenterveyteen liittyvät maininnat. Esimerkiksi pelkistetyn ilmauksen ”vuorovaikutuksen puute opiskelijoiden välillä” luokittelin kuuluvaksi vuorovaikutuksen yläluokkaan ja tarkemmin vuorovaikutuksen puutteeseen opiskelijoiden välillä. Etäopetuksen myönteisiä kommentteja kysyttiin kyselyssä pelkästään avoimella kysymyksellä. Vastaukset jakautuivat selvästi yläluokkiin ”ajallinen ja tilallinen joustavuus” ja ”kurssien opetustavat”. Näistä ensimmäiseen sisältyivät esimerkiksi ajanhallinnan helppouteen ja matkustamisesta säästyvään aikaan liittyvät maininnat. Esimerkiksi pelkistetyn ilmauksen ”päällekkäisyydet helppo hoitaa, arjen ja opiskelun helppo yhdistäminen” luokittelin kuuluvaksi ajanhallinnan helppouteen ja laajemmin ajalliseen ja tilalliseen joustavuuteen.

Hybridiopetusta ja opintojen keskeyttämistä kommentoitiin vähiten. Näissä analysointiyksiköt valikoituivat aineistosta. Selvitin, olivatko kommentit hybridiopetuksesta myönteisiä, neutraaleja vai kielteisiä ja millaisia asioita opiskelijat mainitsivat hybridiopetukseen liittyen. Avoinmissa kysymyksissä jatkoin sisällönanalyysin jälkeen aineiston käsittelyä vielä kvantifioinnilla, jossa laskin aineistosta eri luokissa olevien mainintojen määrää (Tuomi & Sarajärvi 2018). Mainintojen lukumäärien avulla pystyin laittamaan asioita suuruusjärjestykseen ja näkemään, millaisia asioita vastauksissa mainitaan eniten ja vähiten.

Tutkimuksessani selvitin myös, vaikuttaako opintojen vaihe kokemuksiin etäopetusajasta. Tein jaottelun maantieteen opintojen aloitusvuosien mukaan, sillä ryhmissä oli lähes yhtä paljon vastauksia. Suodatin jokaisessa kysymyksessä vastaukset aloitusvuosittain. Analysoin jokaisen suodatetun suljetun kysymyksen kuvailevan tilastoanalyysin keinoin. Suodatin myös kaikki avoimet kysymykset aloitusvuosien mukaan ja analysoin kysymykset sisällönanalyysin avulla. Esitin merkittävimpiä havaintoja sanallisesti ja pinottujen pylväsdiagrammien avulla. Selvitin myös, onko ajanhallintataidoilla vaikutusta opiskelijoiden omaan oppimiseen, opiskeluun ja opintojen etenemiseen etäopetuksessa. Aiemmissä tutkimuksissa on havaittu, että ajanhallintataidoilla on merkitystä opiskelun sujumiseen verkkoympäristössä (Nevgi & Tirri 2003: 39–40; Gonzalez-Ramírez ym. 2021). Tein tarkasteluun kaksi ryhmää, joita vertasin keskenään. Toisessa ryhmässä oli luokiteltuna vastaajat, jotka kokivat ajanhallintataitonsa erittäin hyväksi tai hyväksi. Toisessa vertailuryhmässä taas olivat opiskelijat, jotka kokivat ajanhallintataitonsa tyydyttäväksi, kohtalaiseksi tai huonoiksi. Tein vastauksien keskiarvotiedoista pylväsdiagrammin, jonka lisäksi kerroin sanallisesti tärkeimpiä havaintoja vastausten hajonnasta.

Aiempien tutkimusten mukaan heikot tietotekniset valmiudet haastavat opiskelua ja oppimista verkossa (Simonson ym. 2015; Watts 2016). Tästä syystä tarkastelin tutkielmassani ajanhallintataitojen lisäksi myös tietoteknisten valmiuksien vaikutusta opiskeluun ja oppimiseen etäopetuksessa. Kyselyyni vastanneista opiskelijoista suurimmalla osalla oli kuitenkin hyvät tietotekniset valmiudet. En kokenutkaan mielekkääksi tarkastella ja vertailla heikkojen ja hyvien valmiuksien kokevia opiskelijoita keskenään, sillä tarkasteltavat ryhmät olisivat olleet hyvin epätasapainoiset. Tietoteknisten valmiuksien tarkempi tarkastelu, ryhmien vertailu ja johtopäätösten tekeminen edellyttäisi suurempaa vaihtelua. Näistä syistä tietoteknisten valmiuksien mahdollinen vaikutus omaan oppimiseen ja opiskeluun on jätetty käsittelemättä tässä tutkielmassa.

3.4 Tutkimuksen luotettavuus

Kyselyni vastaajien määrä jäi kokonaisuudessaan melko pieneksi, joten otos ei kuvaa luotettavasti tutkimukseni perusjoukkoa. Tästä syystä en kokenut tilastollista testaamista ja tilastollisten yleistysten tekemistä mielekkääksi, vaan analysoin aineistoa kuvailevan tilastoanalyysin keinoin. Eri ryhmien välistä vertailua varten jokaisessa ryhmässä tulisi olla vähintään 30 vastaajaa (Vilkka 2007: 57). Yliopistojen välisen vertailun tekeminen ja analysointi ei ollut mahdollista tutkimuksessani, sillä yliopistoista oli hyvin vaihtelevat määrät vastauksia. Eri aloitusvuosien välistä vertailua pystyin kuitenkin tekemään, sillä jokainen ryhmä oli tasaisesti edustettuna. Tarkastelin tutkimuksessani myös ajanhallintataitojen ja tietoteknisten valmiuksien vaikutusta etäopiskeluun. Tutkimukseni antaa ymmärrystä näiden asioiden vaikutuksesta etäopetuskokemuksiin, mutta tarkemman analyysin tekemisessä olisi tarvittu monimuuttujamenetelmiä.

Tutkimukseni laadullinen aineisto pyrkii antamaan mielekkään tulkinnan opiskelijoiden etäopetusajan kokemuksista. Tutkimukseni tuloksia ei voida kuitenkaan liikaa yleistää, sillä pienen vastausmäärän takia aineistoni saattaa olla vinoutunut. On mahdollista, että kyselyyni vastasivat herkemmin opiskelijat, joilla oli esimerkiksi vahvasti kielteistä sanottavaa etäopetukseen liittyen. Tutkimuksen aineiston analysoinnissa haastavaa on avoimien vastausten käsittely, sillä aineisto saattaa olla hyvinkin kirjavaa ja monitulkintaista (Hirsjärvi ym. 2016: 201). On mahdollista, että olen analyysivaiheessa tulkinnut vastauksen eri tavalla kuin mitä vastaaja on tarkoittanut. Vastauksia analysoidessa kuitenkin huomasin, että vastaajilla ei luultavasti ole ollut hankaluuksia ymmärtää kyselyn kysymyksiä. Vastaukset olivat selkeitä ja vastaajat vastasivat kysytyyn kysymykseen. Olen pyrkinyt kertomaan analysoinnin vaiheista avoimesti esimerkkien avulla ja lisäämään näin tutkimukseni luotettavuutta.

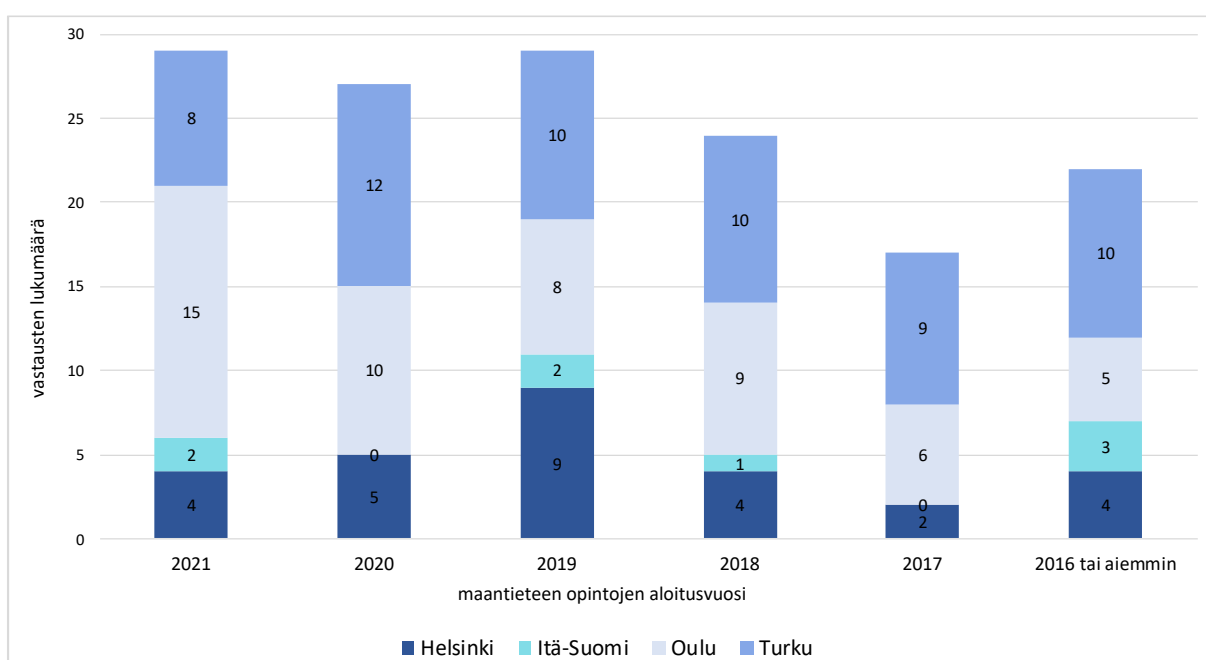
Kyselytutkimuksen tekemiseen liittyy myös heikkouksia, jotka on hyvä tunnistaa jo tutkimusmenetelmää valittaessa (Hirsjärvi ym. 2016: 195). On mahdollista, että kyselylomakkeen kysymyksiä on tulkittu eri tavalla kuin olen tarkoittanut. Virheellisiä tulkintoja välttääkseni lähetin kyselyni testivastaajille, jotta pystyin korjaamaan epäselviä sanavalintoja ja välttämään virheellisten tulkintojen muodostumista. Kyselylomake on myös joustamaton, sillä kaikki vastaavat samanlaiseen lomakkeeseen. Tutkimuksen luotettavuutta parantaakseni kyselyssäni oli kuitenkin monia avoimia kysymyksiä. Avoimet kysymykset antoivat vastaajalle mahdollisuuden kertoa asioita, joita suljetuissa kysymyksissä ei välttämättä tullut ilmi ja joita en itse ymmärtänyt

kysyä. Olin myös lisännyt kyselyn loppuun mahdollisuuden jättää palautetta itse kyselystä. Lisäksi olin kirjoittanut yhteystietoni kyselyn saatetekstiin mahdollisten epäselvyyksien varalle. Pohdin kuitenkin jokaisen kysymyksen merkitystä koko tutkimukselle, jotta kaikki kyselylomakkeessa olevat kysymykset olivat tärkeitä tutkimuksen tavoitteiden ja tutkittavan ilmiön kannalta (Tuomi & Sarajärvi 2018).

4 Tulokset

4.1 Vastaajien taustatiedot

Kyselyyn vastasi yhteensä 148 opiskelijaa. Vastaajista 59 opiskeli Turun yliopistossa, 53 Oulun yliopistossa, 28 Helsingin yliopistossa ja kahdeksan Itä-Suomen yliopistossa. Opiskelijoiden maantieteen opintojen aloitusvuodet olivat vastauksissa melko tasaisesti edustettuina (kuva 1). Eniten vastauksia kertyi maantieteen opintojensa alkuvaiheessa olevilta opiskelijoilta eli vuosina 2019, 2020 ja 2021 aloittaneilta. Vuonna 2017 aloittaneilta tuli 17 vastausta ja muiden aloitusvuosien ryhmissä jokaisessa oli yli 20 vastausta.

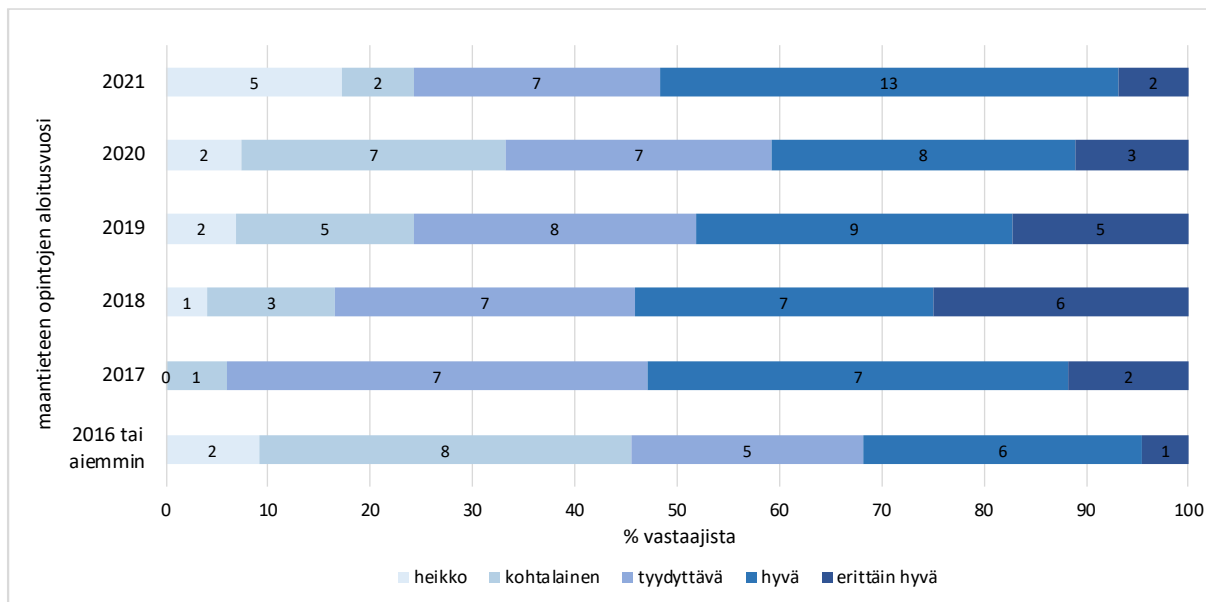


Kuva 1. Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden maantieteen opintojen aloitusvuosien jakauma yliopistoittain (n=148).

Vastaajista 81 eli 55 prosenttia suoritti kyselyyn vastaamishetkellä kandidaatin tutkintoa ja 59 eli 40 prosenttia maisterin tutkintoa. Seitsemän vastaajaa eli viisi prosenttia vastasi suorittavansa molempia tutkintoja ja yksi vastaaja kertoi suorittavansa parhaillaan muita opintoja, kuten tutkintoa täydentäviä opintoja. Koronapandemian aikana 45 prosenttia vastaajista oli opiskellut pääaineen opintoja ja kuusi prosenttia sivuaineen opintoja. Pääaineen ja sivuaineen opintoja yhtä paljon oli suorittanut 49 prosenttia vastaajista.

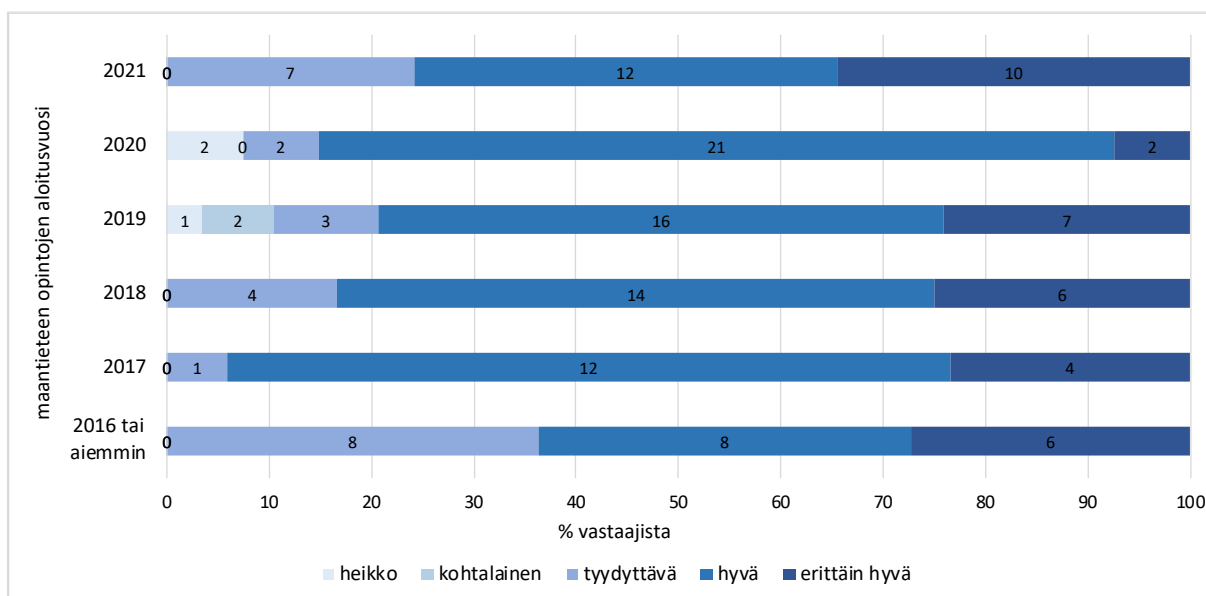
Opiskelijoiden arviot omista ajanhallintataidoista vaihtelivat melko paljon (kuva 2). Lähes puolet kaikista vastaajista koki ajanhallintataitonsa joko hyväksi tai erittäin hyväksi. Ajanhallintataidot vaihtelivat kuitenkin myös opintojen vaiheesta riippuen. Vuonna 2016 tai sitä aiemmin

aloittaneista vain 32 prosenttia arvioi ajanhallintansa hyväksi tai erittäin hyväksi. Opintonsa vasta aloittaneista 17 prosenttia koki ajanhallintataitonsa heikoksi, mutta toisaalta yli puolet koki ajanhallintansa hyväksi tai erittäin hyväksi.



Kuva 2. Eri vuosina maantieteen opintonsa aloittaneiden arvio omista ajanhallintataidoistaan. Pylväiden arvoina absoluuttiset vastausmäärät (n=148).

Tietoteknisiä taitoja arvioitaessa suurin osa eli lähes 80 prosenttia arvioi taitonsa hyväksi tai erittäin hyväksi (kuva 3). Vain viisi opiskelijaa arvioi taitonsa heikoksi tai kohtalaiseksi. Nämä vastaukset tulivat opintonsa vuonna 2020 ja 2019 aloittaneilta. Opintonsa vuonna 2016 tai sitä aiemmin ja 2021 aloittaneet arvioivat muita enemmän tietotekniset taitonsa tyydyttäviksi.

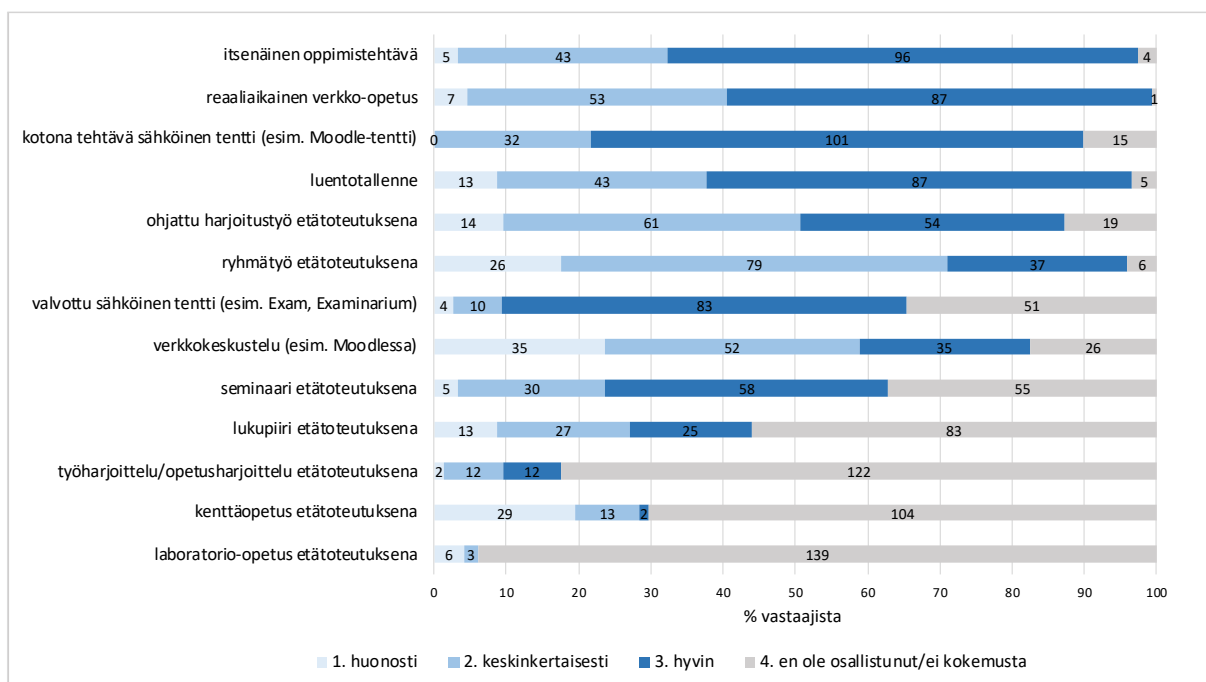


Kuva 3. Eri vuosina maantieteen opintonsa aloittaneiden arvio omista tietoteknisistä taidoistaan. Pylväiden arvoina absoluuttiset vastausmäärät (n=148).

Kyselyyn vastanneista opiskelijoista hieman yli 40 prosenttia kertoi, ettei ollut suorittanut verkko-opintoja ennen koronaviruspandemiaa. Vähän verkko-opintoja oli suorittanut 56 opiskelijaa eli noin 38 prosenttia. Ainoastaan kaksi opiskelijaa vastasi, että oli suorittanut aiemmin paljon verkko-opintoja.

4.2 Etäopetuksen toteutus

Opiskelijat kokivat pääsääntöisesti, että monet opetustavat olivat toimineet hyvin tai keskimukaisesti etäopetuksessa (kuva 4). Yli 60 prosenttia opiskelijoista mainitsi, että kotona tehtävät sähköiset tentit ja itsenäiset oppimistehtävät olivat toimineet hyvin etäopetuksessa. Myös reaaliaikainen verkko-opetus ja luentotalenteet koettiin toteutukseltaan onnistuneina. Etäopiskelussa oli hyödynnetty erityisesti itsenäisiä oppimistehtäviä, reaaliaikaista verkko-opetusta, luentotalenteita ja ryhmätöitä. Näistä opetustavoista suurimmalla osalla eli yli 95 prosentilla opiskelijoista oli kokemuksia. Sen sijaan suurin osa vastaajista ei ollut etäopetusaikana osallistunut kenttäopetukseen, laboratorio-opetukseen ja työ- tai opetusharjoitteluun. Yli puolet vastaajista ei myöskään ollut osallistunut lukupiiriin etäopetusaikana.



Kuva 4. Opiskelijoiden kokemukset siitä, kuinka eri opetustavat toimivat etäopetuksessa. Pylväiden arvoina absoluuttiset vastausmäärät (n=148).

Opiskelijat saivat halutessaan täydentää kokemuksiaan eri opetustavoista ja niiden toimivuudesta vapaaseen tekstikenttään. Avoimia vastauksia kertyi yhteensä 54 ja niissä oli 84 yksittäistä mainintaa opetustapojen toimivuudesta (taulukko 3). Kaikkia opetustapoja kommentoitiin avoimissa vastauksissa, mutta mainintojen määrät vaihtelivat. Opiskelijat kommentoivat eniten reaaliaikaista verkko-opetusta, ryhmitöitä ja itsenäisiä oppimistehtäviä. Vähiten kommentoitiin lukupiiriä, seminaaria, laboratorio-opetusta ja työ- tai opetusharjoittelua. Näistä monilla ei ollut etäopetusajan kokemusta suljetun kysymyksen mukaan, joten mahdollisesti siksi kommenttejakin tuli vähän.

Taulukko 3. Opiskelijoiden suhtautuminen eri opetustapoihin. Mainintojen lukumäärä (n) yhteensä 84.

Opetustavat etäopetuksessa	Kielteinen (n)	Neutraali (n)	Myönteinen (n)	Yhteensä (n)
itsenäinen oppimistehtävä	7	0	4	11
reaaliaikainen verkko-opetus	9	1	7	16
kotona tehtävä sähköinen tentti	2	0	4	6
luentotalenne	2	0	5	7
ohjattu harjoitustyö etätoteutuksena	3	0	2	5
ryhmätyö etätoteutuksena	6	2	4	12
valvottu sähköinen tentti	1	0	4	5
verkkokeskustelu	7	0	0	7
seminaari etätoteutuksena	0	0	2	2
lukupiiri etätoteutuksena	1	0	0	1
työharjoittelu/opetusharjoittelu etätoteutuksena	1	0	1	2
kenttäopetus etätoteutuksena	5	2	0	7
laboratorio-opetus etätoteutuksena	1	0	1	2

Yli puolet vastaajista vastasi reaaliaikaisen verkko-opetuksen toteutuneen hyvin. Vain viisi prosenttia vastaajista kertoi, että toteutus oli toiminut huonosti. Avoimissa vastauksissa reaaliaikaista opetusta kommentoitiin eniten, yhdeksän kielteistä kommenttia ja seitsemän myönteistä. Opiskelijat mainitsivat, että reaaliaikaisessa verkko-opetuksessa kommunikaatio ja vuorovaikutus oli haastavaa ja kynnys kysyä kysymyksiä oli korkeampi kuin lähiopetuksessa. Toisaalta reaaliaikaista opetusta kommentoitiin lähes yhtä paljon myös toimivana opetustapana.

Moni opiskelijoista koki ryhmätyön toteutuneen huonosti tai keskinkertaisesti etäopetuksessa. Avoimissa vastauksissa ryhmätyöskentelyä kommentoitiin paljon, hieman enemmän kielteisesti kuin myönteisesti. Opiskelijat mainitsivat, että etäyhteyksin työskennellessä sosiaalinen paine ei ollut yhtä suurta kuin lähiopetuksessa, joten joillakin opiskelijoilla oli matalampi kynnyks jättää omia osuuksiaan tekemättä. Toisaalta myönteisinä asioina nähtiin joustavuuden mahdollisuus esimerkiksi aikataulujen ja tapaamispaikan sopimisessa.

Lähes neljäsosa opiskelijoista oli sitä mieltä, että verkkokeskustelut olivat toimineet huonosti, mutta yhtä moni koki niiden sujuneen hyvin. Vaikka huonoja kokemuksia oli enemmän kuin muissa opetustavoissa, vastauksissa oli paljon hajontaa. Avoimissa vastauksissa maininnat verkkokeskusteluista olivat pelkästään kielteisiä. Opiskelijat kertoivat, että keskustelut olivat raskaita ja hankalia, eivätkä ne yleisesti vain toimineet.

Yli puolet opiskelijoista koki itsenäisten tehtävien toteutuneen hyvin etäopetuksessa. Vain kolme prosenttia vastaajista koki niiden toteutuneen huonosti. Itsenäisiä tehtäviä kommentoitiin avoimissa vastauksissa hieman enemmän kielteisesti kuin myönteisesti. Tehtäviä pidettiin yleisesti opettavaisina ja joustavina vaihtoehtoina. Osa vastaajista koki kuitenkin tehtävät liian raskaina, kuormittavina ja yksitoikkoina.

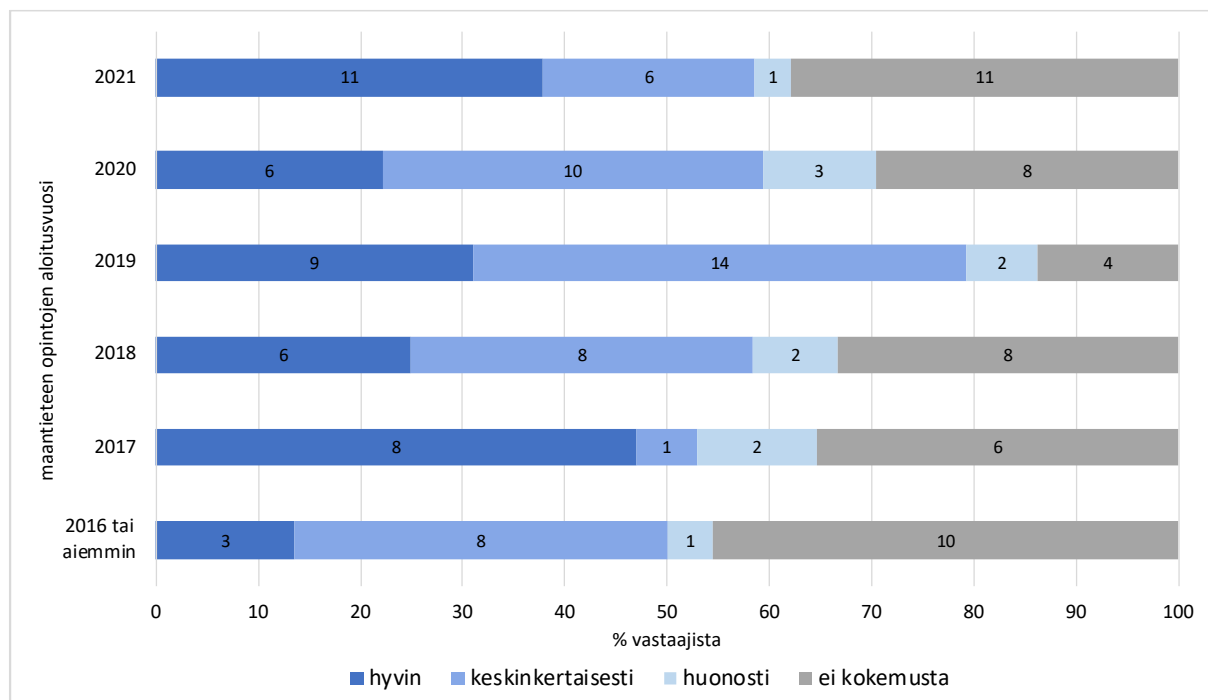
Suurin osa opiskelijoista ei ollut osallistunut etäopetusaikana kenttäopetukseen, laboratorioopetukseen ja työ- tai opetusharjoitteluun. Viidennes vastaajista, eli valtaosa kenttäopetukseen osallistuneista kertoi, että kenttäopetusta oli toteutettu huonosti. Myös vapaaehtoisissa avoimissa vastauksissa etänä järjestettyä kenttäopetusta kommentoitiin kielteisesti. Opiskelijat kertoivat, että kenttäkurseja korvattiin esimerkiksi itsenäisillä kenttäretkillä, tenteillä ja ryhmätöillä. Nämä vaihtoehtoiset toteutusmuodot eivät opiskelijoiden mukaan mahdollistaneet oppimista ja kenttätöissä tarvittavien taitojen kehittymistä. Muutama opiskelija mainitsi, että kenttä- ja laboratoriotyöt oli toteutettu koronaviruspandemiasta huolimatta lähiopetuksena.

Avoimissa vastauksissa nousi esiin myös opettajien toimintaan ja osaamiseen liittyviä asioita. Opiskelijoiden vastauksista voitiin havaita yhdeksän kielteistä, kuusi myönteistä ja neljä neutraalia opettajien toimintaan ja osaamiseen liittyvää mainintaa. Opiskelijat kirjoittivat, että opettajien osaaminen ei ollut aina tarvittavalla tasolla ja kurssit olivat alkeellisia, yksitoikkaisia ja järjestelyiltään huonoja. Myös opettajien tietoteknistä osaamattomuutta ja kurseilta puuttuvaa vuorovaikutteisuutta kommentoitiin. Vastauksista kuitenkin ilmeni, että koronapandemian edessä myös opettajien toiminta alkoi parantua ja kurssit kehittyivät. Muutamissa vastauksissa mainittiin kurssikohtainen etäopetuksen toteuttamisen laadukkuus. Opiskelijat kertoivat, että

kurssien toimivuuteen vaikutti paljon opettajan innostuneisuus ja halu kehittää kurssista toimiva myös etäopetuksessa.

Eri vuosina maantieteen opinnot aloittaneiden vastauksien välillä oli hieman vaihtelua ja jotkut opetustavat korostuivat. Vuonna 2021 aloittaneista opiskelijoista puolet kertoi, ettei ollut osallistunut valvottuun sähköiseen tenttiin. Maantieteen opintojensa vuosina 2019, 2020 ja 2021 aloittaneilla opiskelijoilla ei juuri ollut kokemusta seminaariopetuksesta. Sen sijaan he olivat osallistuneet muita ryhmiä enemmän ohjattuihin harjoitustöihin. Kenttäopetukseen olivat osallistuneet muita enemmän opintonsa vuosina 2019 ja 2020 aloittaneet opiskelijat. Avoimeen kysymykseen tuli tasaisesti vastauksia eri aloitusvuosien opiskelijoilta, keskimäärin kymmenen vastausta aloitusvuotta kohden. Selvästi muita vähemmän (n=4) kommentteja tuli kuitenkin opintonsa vuonna 2021 aloittaneilta. Avoimissa vastauksissa eri vuosikurssien opiskelijoilta tuli tasaisesti mainintoja eri opetustapoihin liittyen, eikä mikään vuosikurssi korostunut erityisesti.

Kaikissa yliopistoissa maantieteen opetuksessa oli hyödynnetty lisäksi hybridiopetusta, johon oli osallistunut myös kaikkien aloitusvuosien opiskelijoita (kuva 5). Suurin osa opiskelijoista koki, että hybridiopetus oli toiminut opinnoissa hyvin tai keskinkertaisesti. Kaikista vastaajista 11 mainitsi, että hybridiopetuksen toteutus oli onnistunut huonosti. Vastaajista 47 mainitsi, ettei heillä ollut ollenkaan hybridiopetuskokemusta. Vapaaehtoiseen avoimeen kysymykseen hybridiopetuksen toteutuksesta ja toimivuudesta vastasi 34 opiskelijaa. Vastauksista ryhmiteltiin luokkiin 46 yksittäistä mainintaa. Myönteisiä mainintoja hybridiopetuksesta tuli yhteensä 19, kielteisiä 24 ja neutraaleja kolme. Opiskelijoiden mielestä hybridiopetus toi joustavuutta opintoihin, sillä se lisäsi vapautta ja helpotti aikataulujen suunnittelua. Myönteisissä kommentteissa mainittiin myös ylipäätään hybridiopetuksen hyvä toimivuus ja sitä toivottiin myös tulevaisuuden esimerkiksi niin, että käytännön työskentely olisi läsnä ja luennot etänä. Opiskelijoiden mukaan hybridiopetuksessa joustavuus oli kuitenkin toisaalta myös haaste, sillä monesti oli saattanut olla tilanteita, joissa opiskelijoita oli paljon enemmän etänä kuin läsnä. Opiskelijoiden mielestä hybridiopetus oli myös haastavaa ajanhallinnallisesti, sillä nopea siirtymä kodin ja yliopiston välillä tuotti vaikeuksia. Opiskelijat myös kommentoivat, että opettajan oli toisinaan vaikeaa huomioida tasapuolisesti sekä etänä että läsnä olevia opiskelijoita. Vastauksista kävi myös ilmi, että tekniset ongelmat vaikeuttivat hybridiopetusta.

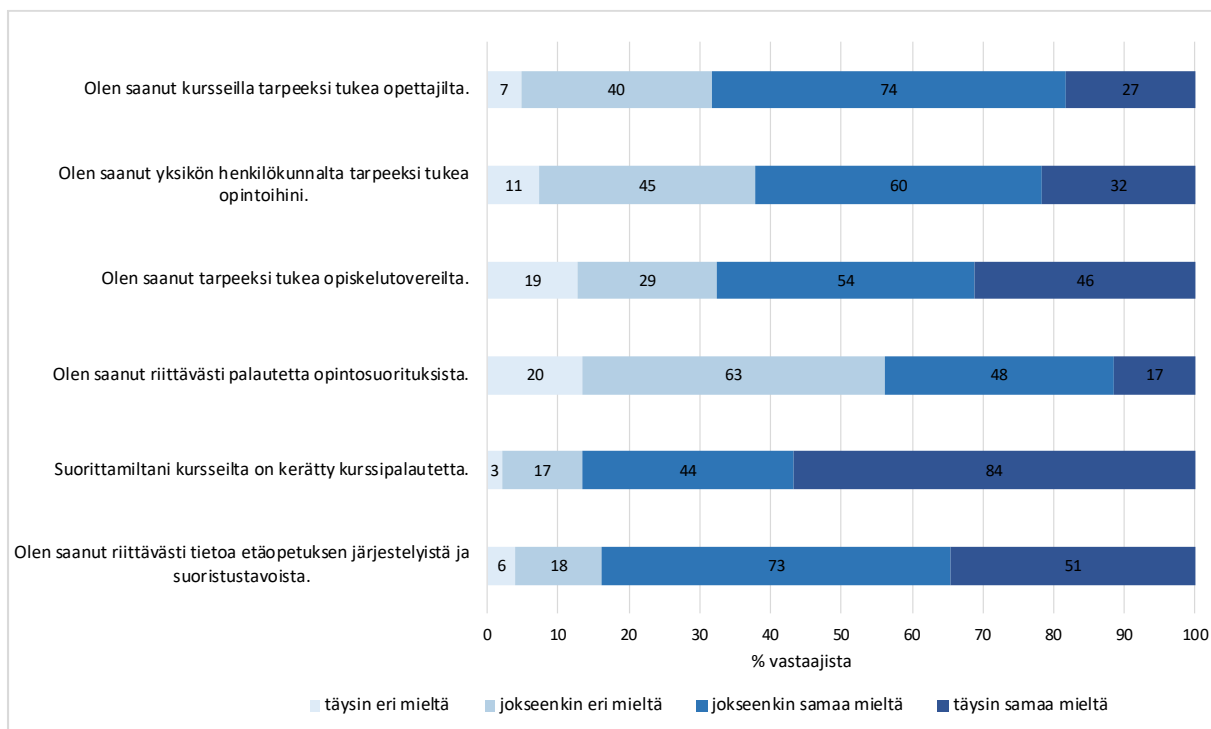


Kuva 5. Hybridiopetus ja sen toteutumisen onnistuminen eri aloitusvuosina aloittaneiden opiskelijoiden mukaan. Pylväiden arvoina absoluuttiset vastausmäärät (n=148).

Hybridiopetusta oli hyödynnetty opintojen vaiheesta riippumatta ja myös avoimessa kommenttikentässä vastauksia tuli opiskelijoilta kaikista aloitusvuosiryhmistä. Vuonna 2016 (n=3) ja vuonna 2021 (n=4) aloittaneet opiskelijat kommentoivat hybridiopetusta vähiten, sillä muista ryhmistä vastauksia tuli jokaisesta yli viisi. Vastauksista ei noussut esiin suuria eroja eri vuosina maantieteeseen opintonsa aloittaneiden välillä, sillä pääosin kaikkien vuosiluokkien opiskelijat olivat kokeneet hybridiopetuksen toteutuneen hyvin tai keskinkertaisesti.

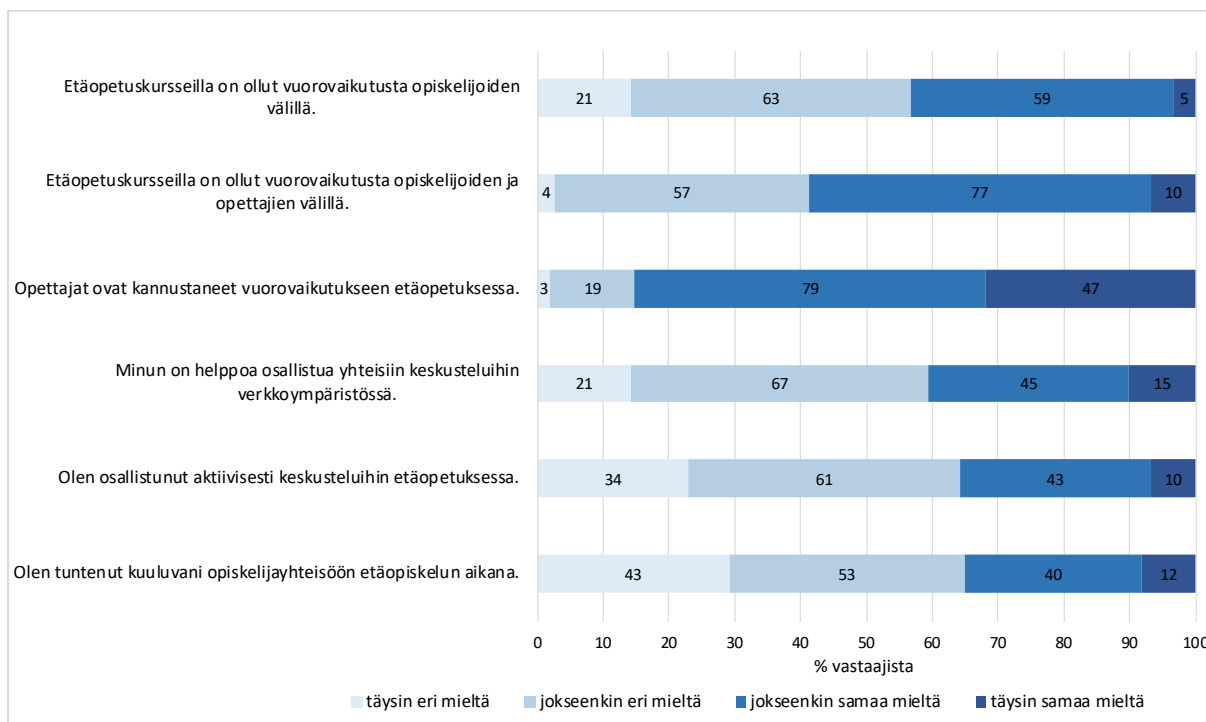
4.3 Tuki, palaute ja vuorovaikutus etäopetuksessa

Opiskelijat olivat yleisesti melko tyytyväisiä tukeen ja palautteeseen liittyvissä asioissa etäopetusaikana (kuva 6). Opiskelijat olivat erityisesti samaa mieltä siitä, että heidän suorittamiltaan kursseilta oli kerätty kurssipalautetta. Sen sijaan opiskelijat olisivat toivoneet enemmän palautetta opintosuorituksistaan. Ensimmäisen vuoden opiskelijoiden ja toisaalta myös vuonna 2017 aloittaneiden opiskelijoiden kokemukset tuesta ja palautteesta olivat muita myönteisempiä. Sen sijaan toisen vuosikurssin opiskelijat ja vuonna 2016 tai sitä ennen aloittaneet opiskelijat kokivat saaneensa muita vähemmän tukea ja palautetta. Vuonna 2016 tai sitä aiemmin opintonsa aloittaneet kokivat muita ryhmiä enemmän haasteita tukeen ja palautteeseen liittyvissä asioissa etäopetuksessa. Myös vuonna 2020 maantieteeseen opintonsa aloittaneet vastasivat muita ryhmiä enemmän kielteisemmin tukeen ja palautteeseen liittyviin kysymyksiin.



Kuva 6. Opiskelijoiden kokemuksia etäopetusajan tuesta ja palautteesta. Pylväiden arvoina absoluuttiset vastausmäärät (n=148).

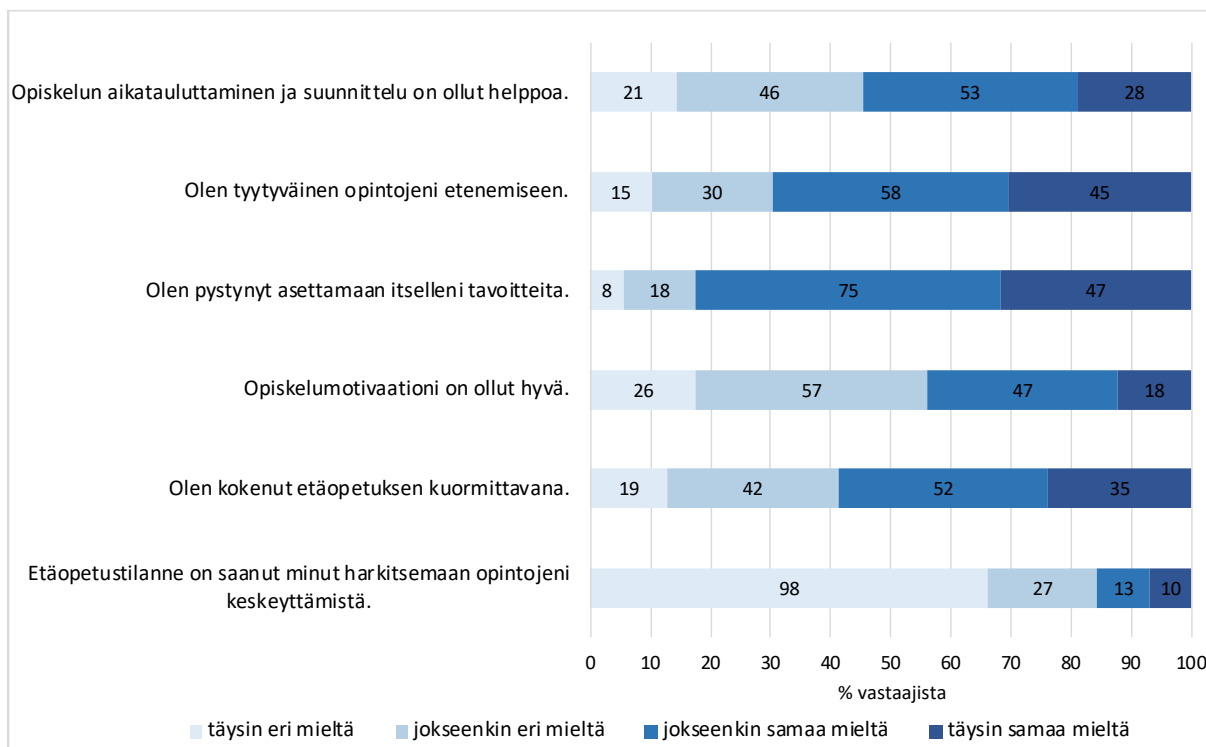
Etäopetusajan vuorovaikutukseen liittyvissä kysymyksissä opiskelijat olivat keskimäärin jokseenkin eri mieltä väitteiden kanssa (kuva 7). Opiskelijat olivat kuitenkin jokseenkin samaa mieltä siitä, että opettajat olivat kannustaneet vuorovaikutukseen etäopetuksessa. Opiskelijoiden mukaan etäopetuksessa oli kuitenkin ollut haasteena opiskelijayhteisöön kuuluminen. Tarkasteltaessa eri vuosina opintonsa aloittaneiden vastauksia vuorovaikutukseen liittyen voidaan huomata, että vuonna 2017 opintonsa aloittaneet olivat yleisesti muita tyytyväisempiä etäopetusajan vuorovaikutukseen. Vuonna 2017 opiskelunsa aloittaneet esimerkiksi kokivat, että opettajat olivat kannustaneet vuorovaikutukseen etäopetuksessa. Vuonna 2020 aloittaneet opiskelijat taas olivat yleisesti kokonaisuudessaan tyytymättömmimpiä vuorovaikutukseen etäopetusajana.



Kuva 7. Opiskelijoiden kokemuksia etäopetusajan vuorovaikutuksesta. Pylväiden arvoina absoluuttiset vastausmäärät (n=148).

4.4 Oma oppiminen ja opiskelu etäopetuksessa

Opiskelijat olivat melko tyytyväisiä omaan oppimiseensa ja opiskeluunsa etäopetusaikana (kuva 8). Opiskelijat kokivat, että he olivat pystyneet asettamaan itselleen tavoitteita ja myös opintojen etenemiseen oltiin tyytyväisiä. Yli puolet opiskelijoista eli 59 prosenttia oli kuitenkin kokenut etäopetuksen kuormittavana. Lähes yhtä paljon eli 56 prosenttia oli sitä mieltä, ettei heillä ollut opiskelumotivaatiota etäopetusaikana. Koko vastaajajoukosta 23 opiskelijaa vastasi, että oli harkinnut opintojen keskeyttämistä etäopetuksen vuoksi. Avoimeen kysymykseen tuli yhteensä 17 vastausta. Vastaajat kommentoivat, että opintojen keskeyttämistä harkittiin lähinnä yksinäisyyden ja eristäytyneisyyden tunteiden takia. Opiskelijat kommentoivat myös, ettei etäopetusaikana ollut motivaatiota tai jaksamista suorittaa opintoja. Muutamat vastaajista sanoivat, että etäopetuksessa kurssit olivat työläämpiä eikä tukea koettu saavan tarpeeksi opettajilta ja kanssaopiskelijoilta.

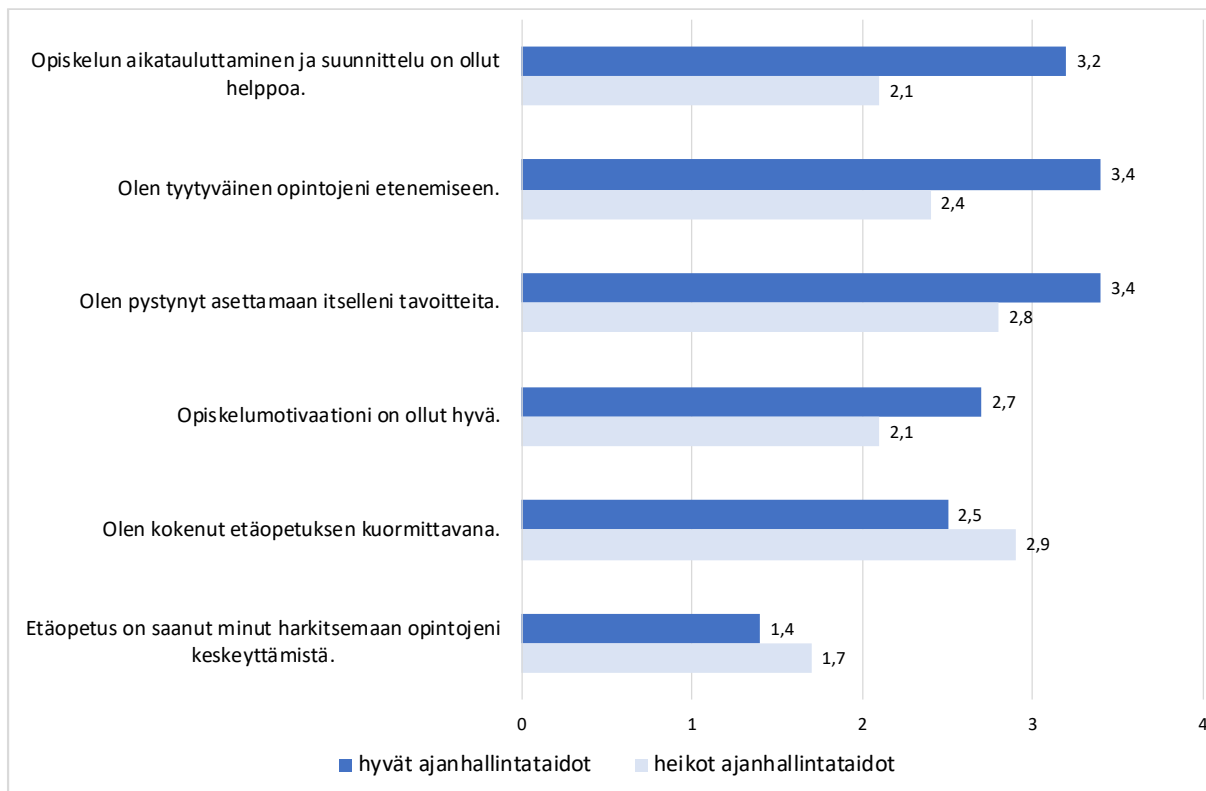


Kuva 8. Opiskelijoiden oman oppimisen ja opiskelun arviointi. Pylväiden arvoina absoluuttiset vastausmäärät (n=148).

Eri vuosina maantieteen opintonsa aloittaneiden omaan oppimiseen ja opiskeluun liittyvissä vastauksissa ei ollut suuria eroja. Vuonna 2017 aloittaneet kokivat oman oppimisen ja opiskelun hieman muita ryhmiä myönteisempänä. Esimerkiksi lähes kaikki heistä kokivat, että he olivat pystyneet asettamaan itselleen tavoitteita etäopetusaikana. Vuonna 2016 tai sitä aiemmin aloittaneet ja vuonna 2020 aloittaneet kokivat oman opiskelunsa ja oppimisensa etäopetusaikana hieman heikommaksi kuin muut ryhmät. Vuonna 2020 aloittaneet myös harkitsivat opintojensa keskeyttämistä muita ryhmiä enemmän.

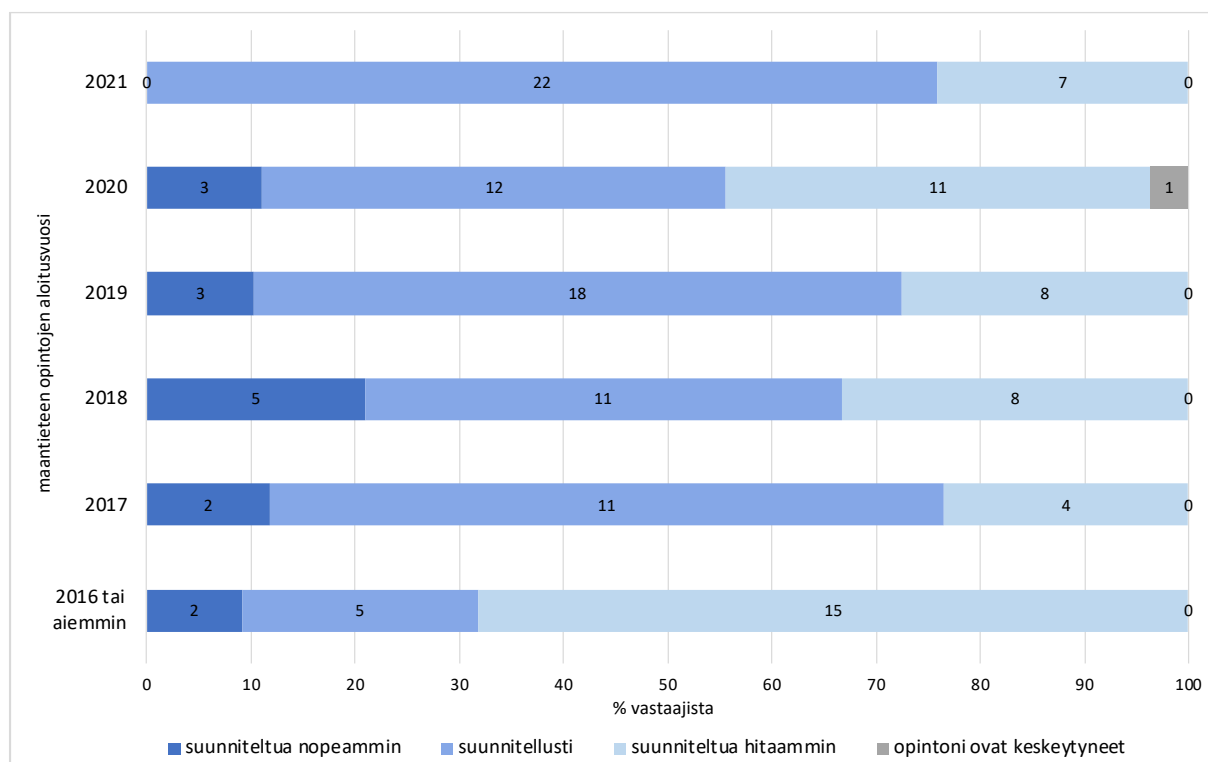
Kyselyyn vastanneista opiskelijoista 47 prosenttia (n=69) koki ajanhallintataitonsa hyväksi tai erittäin hyväksi kun taas 53 prosenttia (n=79) vastasi ajanhallintataitojensa olevan omasta mielestään tyydyttävällä, kohtalaisella tai heikolla tasolla. Opiskelijat, jotka arvioivat ajanhallintataitonsa hyväksi tai erittäin hyväksi olivat keskimäärin tyytyväisempiä opiskeluunsa ja oppimiseensa etäopetusaikana (kuva 9). Erityisesti opiskelun aikatauluttaminen ja suunnittelu oli helpompaa opiskelijoilla, jotka kokivat ajanhallintataitonsa hyväksi. Heistä 84 prosenttia (n=58) koki suunnittelun ja aikatauluttamisen helpoksi. Vastaavasti vain 29 prosenttia (n=23) heikot ajanhallintataidot arvioineista oli samaa mieltä väitteen kanssa. Hyvät ajanhallintataidot vaikuttivat myönteisesti myös tyytyväisyyteen opintojen etenemisestä, sillä 93 prosenttia ajanhallintataitonsa hyväksi kokevista oli samaa mieltä väitteen kanssa. Ajanhallintataitonsa heikoiksi

kokevista noin puolet eli 49 prosenttia (n=39) oli tyytyväisiä etenemiseensä. Opiskelijat, jotka kokivat ajanhallintataitonsa heikommaksi pitivät etäopetusta hieman enemmän kuormittavana ja harkitsivat opiskelun keskeyttämistä enemmän kuin opiskelijat hyvillä ajanhallintataidoilla.



Kuva 9. Omien ajanhallintataitojen kokemuksen vaikutus omaan opiskeluun ja oppimiseen. Vastausten keskiarvot, vastausvaihtoehdot 1–4; 1 = täysin eri mieltä, 2 = jokseenkin eri mieltä, 3 = jokseenkin samaa mieltä, 4 = täysin samaa mieltä (n=148).

Suurimmalla osalla opiskelijoista opinnot etenivät koronaviruspandemian aikana suunnitellusti (kuva 10). Vuonna 2016 tai sitä aiemmin aloittaneista opiskelijoista yli puolet vastasi opintojensa edenneen suunniteltua hitaammin. Näin vastasivat myös 41 prosenttia vuonna 2020 aloittaneista. Heistä yksi kertoi opintojensa keskeytyneen. Vasta opintonsa aloittaneista kukaan ei kokenut edenneensä suunniteltua nopeammin ja muissakin ryhmissä suunniteltua nopeammin edenneitä oli vähemmän kuin suunniteltua hitaammin edenneitä.



Kuva 10. Eri vuosina maantieteen opinnot aloittaneiden vastaukset opintojen etenemisestä. Pylväiden arvoina absoluuttiset vastausmäärät (n=148).

Opinnot etenivät myös paremmin niillä opiskelijoilla, jotka kokivat ajanhallintataitonsa hyväksi. Hyvät ajanhallintataidot vastanneista opiskelijoista 13 prosenttia (n=9) kertoi opintojensa edenneen suunniteltua hitaammin. Vastaavasti ajanhallintataitonsa heikoiksi kokevista opiskelijoista 56 prosenttia (n=44) vastasi opintojensa edenneen suunniteltua hitaammin. Ajanhallintataitonsa hyväksi kokevista opiskelijoista 71 prosenttia (n=49) vastasi opintojensa edenneen suunnitellusti ja 16 prosenttia (n=11) kertoi opintojen edenneen suunniteltua nopeammin. Heikot ajanhallintataidot vastanneista taas 38 prosenttia (n=30) kertoi opintojensa edenneen suunnitellusti ja viisi prosenttia (n=4) vastasi opintojensa edenneen suunniteltua nopeammin.

4.5 Kokemuksia etäopetusajasta

Kyselyyn vastanneista opiskelijoista 63 prosenttia (n=93) vastasi avoimeen kysymykseen, jossa sai halutessaan kommentoida etäopetuksen myönteisiä asioita vapaamuotoisesti. Opiskelijoiden vastauksissa nousi esiin kaksi selvää pääteemaa: ajallinen ja tilallinen joustavuus sekä kursien opetustavat. Yksittäisiä mainintoja näihin yläteemoihin liittyen tuli yhteensä 142. Näiden lisäksi opiskelijat kommentoivat kurssien suoritustapoja, hybridiopetusta sekä tukea ja vuorovaikutusta. Yhteensä näiden teemojen alle tuli vielä 18 mainintaa.

Opiskelijoiden vastauksissa ilmeni eniten mainintoja liittyen etäopiskelun ajalliseen ja tilalliseen joustavuuteen (taulukko 4). Vastauksissa korostui aikatauluttamisen helppous ja ajanhallinnan paraneminen. Useat opiskelijat mainitsivat, että omaa arkea oli helpompi aikatauluttaa ja rytmittää etäopetuksessa. Myös taukojen ja palautumisajan huomioiminen koettiin helpomaksi ja työn sekä opiskelun yhdistäminen vaivattomaksi. Opiskelijat kommentoivat, että opiskeluajankohdan päättäminen tuki omaa oppimista ja opiskelun pystyi aikatauluttamaan aikaan, jolloin koki itse olevansa tehokkaimmillaan. Monissa vastauksissa myös mainittiin lähiopetuksessa yliopistolle matkustukseen kulunut aika. Vastaajat kokivat, että kun etäopetuksessa ei tarvinnut matkustaa, aikaa jäi enemmän perheelle, ystäville, harrastuksille ja muulle tekemiselle. Joissakin vastauksissa huomioitiin myös tilallinen joustavuus. Paikasta riippumaton opiskelu nähtiin myönteisenä asiana ja opiskelupaikan valinta koettiin vapauttavana ja stressittömänä. Jotkut vastaajista esimerkiksi halusivat viettää aikaa enemmän kotipaikkakunnalla, sillä osa ei kokenut opiskelupaikkakuntaansa miellyttävänä.

Taulukko 4. Opiskelijoiden myönteiset kommentit etäopiskelun ajalliseen ja tilalliseen joustavuuteen liittyen. Mainintojen lukumäärä (n) yhteensä 82.

Ajallinen ja tilallinen joustavuus	Mainintojen lukumäärä (n)
ajanhallinnan helppous	32
ei kulu aikaa matkustamiseen	19
voi osallistua missä tahansa	15
joustavuus ylipäättään	8
pidemmät yöunet	6
enemmän vapaa-aikaa	2

Toisena yläluokkana etäopetukseen liittyvissä myönteisissä asioissa korostui eri opetustapoihin liittyvät kokemukset (taulukko 5). Selvästi eniten opiskelijat kommentoivat luentotallenteita. Luentojen nauhoittamisen koettiin helpottavan aikatauluttamista sekä tukevan opiskelua ja opiskeltavien asioiden kertaamista. Luentotallenteiden toivottiin säilyvän myös tulevaisuudessa. Selvästi muita enemmän kommentoitiin myös reaaliaikaista verkkoluentoa. Opiskelijat kommentoivat erityisesti, että massaluentoja tulisi toteuttaa tulevaisuudessa verkkoluentoina. Opiskelijoiden mukaan massaluennot olivat passivoivia, mutta niiden pitäminen lähiopetuksena ei toisi opetustilanteeseen vuorovaikutteisuutta. Lisäksi lähiopetuksena toteutettavalle massaluennot matkustaminen nähtiin turhana ja osa vastaajista koki keskittymisen olevan parempaa kotona kuin täydessä luentosalissa.

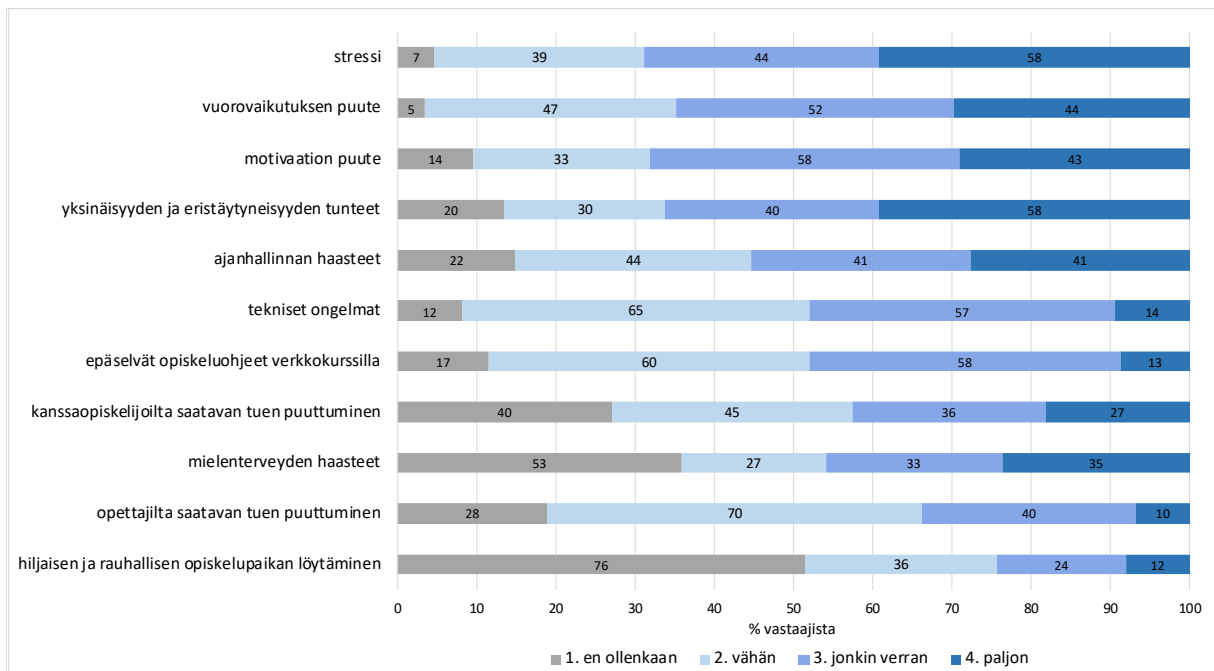
Taulukko 5. Opiskelijoiden myönteiset kommentit etäopiskelun opetustapoihin liittyen. Mainintojen lukumäärä (n) yhteensä 60.

Kurssien opetustavat	Mainintojen lukumäärä (n)
luentotalenne	28
reaaliaikainen luento	16
sähköinen tentti	7
seminaari etätoteutuksena	5
ryhmätyöskentely etätoteutuksena	3
ohjattu harjoitustyö etätoteutuksena	1

Ajallisen ja tilallisen joustavuuden sekä kurssien opetustapojen lisäksi kahdeksassa vastauksessa kommentoitiin myönteisesti kurssien suoritustapoja. Opiskelijoiden mielestä suoritustavat olivat monipuolistuneet ja esimerkiksi tenttien korvaaminen muilla suoritustavoilla oli hyvää vaihtelua. Viidessä vastauksessa kommentoitiin asioita tukeen ja vuorovaikutukseen liittyen. Esimerkiksi opettajien tapaamisen ja yhteydenoton koettiin olleen nopeaa ja helppoa. Viisi opiskelijaa mainitsi myös vastauksissaan, että hybridiopetus oli ollut myönteinen kokemus ja sitä haluttiin myös tulevaisuuteen. Hybridimallia toivottiin ainakin vaihtoehdoksi ja mahdollisuudeksi, sillä sen koettiin lisäävän opintojen joustavuutta.

Eri vuosina maantieteen opintonsa aloittaneiden opiskelijoiden vastausten välillä ei ollut juurikaan eroja. Eri aloitusvuosiryhmistä tuli jokaisesta yli kymmenen vastausta etäopetuksen myönteisiin puoliin liittyen. Vuonna 2016 tai sitä aiemmin opintonsa aloittaneilta vastauksia tuli vähiten (n=11) ja vuonna 2018 aloittaneilta eniten (n=19). Opintojensa keskivaiheilla olevat mainitsivat muita ryhmiä enemmän etäopetuksen myönteiseksi asiaksi ajanhallinnan helppouden. Opintonsa vasta vuonna 2021 aloittaneet taas vastasivat muita enemmän, ettei matkustamiseen kulu aikaa etäopetuksessa. Myös kurssien toteutustapoja kommentoitiin tasaisesti vuosikursseittain. Vain opintojensa loppuvaiheessa olevat kommentoivat seminaareja sekä ryhmätöitä myönteisinä tapoina.

Myönteisten asioiden lisäksi kyselyssä kysyttiin, millaisia ongelmia etäopetuksessa on ollut (kuva 11). Jokaisen opiskelijan oli pakko vastata suljettuun kysymykseen siitä, kuinka paljon he olivat kokeneet ongelmia etäopetuksessa. Tähän kysymykseen sai halutessaan vastata ”en ollenkaan”. Eniten opiskelijat kokivat ongelmia stressin kanssa. Opiskelijat tunnistivat myös motivaation puutteeseen, yksinäisyyden ja eristäytyneisyyden tunteisiin sekä vuorovaikutuksen puutteeseen liittyviä haasteita. Hiljaisen ja rauhallisen opiskelupaikan löytäminen tuotti keskimääräisesti vähiten haasteita opiskelijoille.



Kuva 11. Opiskelijoiden kokemukset siitä, kuinka paljon he ovat kokeneet ongelmia etäopetuksessa. Pylväiden arvoina absoluuttiset vastausmäärät. Vastaukset on järjestetty keskiarvon mukaiseen suuruusjärjestykseen (n=148).

Opiskelijat saivat halutessaan täsmentää etäopetuksessa havaitsemiaan ongelmia. Yhteensä 63 opiskelijaa vastasi kysymykseen ja heidän vastauksistaan luokiteltiin alaluokkiin 119 erillistä mainintaa (taulukko 6). Avoimissa vastauksissa kommentoitiin eniten yksinäisyyden ja stressin tunteita sekä mielenterveydellisiä haasteita. Opiskelijat kokivat stressiä erityisesti opintojen etenemisestä ja yleisesti opinnoista. Opiskelijat kokivat myös ajanhallintaan liittyviä haasteita, sillä erityisesti vapaa-ajan ja opiskelun yhdistäminen koettiin haastavaksi. Opiskelijoilla oli myös ongelmia palautumisen, opintojen suunnittelun ja rutiinien muodostamisen kanssa. Vuorovaikutus opiskelijoiden välillä koettiin epäsäännölliseksi ja riittämättömäksi. Epävirallisten keskustelujen ja kanssaopiskelijoiden tuen puute koettiin myös kielteiseksi asiaksi etäopetuksessa. Yhteenkuuluvuuden tunnetta ei koettu, sillä verkkoympäristössä kamerat eivät olleet päällä ja näin kokemus toisten opiskelijoiden kohtaamisesta jäi heikoksi.

Taulukko 6. Opiskelijoiden kielteiset kommentit etäopiskelusta. Vastauksia 63, yksittäisten mainintojen lukumäärä (n) yhteensä 119.

Yläluokat (n)	Alaluokat (n)
henkilökohtainen kokemus ja kyvyt (49)	yksinäisyys, stressi, mielenterveyden haasteet (20) ajanhallinta (14) motivaatio ja jaksaminen (13) avun kysyminen (2)
vuorovaikutus (31)	opiskelijoiden välillä (18) kontaktien puuttuminen ylipäätään (8) opettajien ja opiskelijoiden välillä (5)
opettajien toiminta ja kurssien toteutus (22)	kurssien laatu ja toteutus (15) tekniset taidot (3) kurssien työmäärän ja vaatimustason kasvu (3) opettajien kielteinen asenne (1)
opiskelijoiden oma oppimisympäristö (17)	tekniset ongelmat (10) opiskelupiste ja ergonomia (7)

Opiskelijat mainitsivat vastauksissaan myös opettajien heikkoon osaamiseen ja kurssien huonoihin toteutustapoihin liittyviä huomioita. Monien vastauksissa mainittiin opettajien huono teknologinen osaaminen sekä heikot valmiudet järjestää etäopetusta. Vastauksista nousi esiin myös kurssien vaihteleva laatu, joka johtui opettajan osaamistasosta ja asenteesta. Osa opettajista ei esimerkiksi tarjonnut kurssilla tukea tai kannustanut vuorovaikutukseen ja suhtautui etäopetukseen yleisesti kielteisesti. Osa opettajista taas panosti kursseihin ja toteutustapoihin. Yksittäisten kurssien laatu vaihteli siis hyvinkin paljon opettajasta riippuen. Opiskelijat mainitsivat, että etäopetus oli lisännyt kurssikohtaisten tehtävien ja suoritusten määrää sekä tenttien haastavuutta ja yleisesti vaatimukset olivat joidenkin vastaajien mielestä nousseet. Muutama opiskelijoista mainitsi ryhmätyöskentelyn heikon onnistumisen etäopetuksessa.

Eri vuosina opintonsa aloittaneiden vastausten välillä ei ollut suurta vaihtelua etäopetuksen ongelmia käsittelevissä kysymyksissä. Vuonna 2016 tai sitä aiemmin ja vuonna 2020 maantieteen opintonsa aloittaneet kokivat hieman muita enemmän tuen puuttumista opettajilta ja kansaopiskelijoilta, ajanhallinnan haasteita, motivaation puutetta sekä yksinäisyyden ja eristäytyneisyyden tunteita. Myös avoimissa vastauksissa vaihtelu eri vuosikursseilla olevien opiskelijoiden vastauksissa oli vähäistä. Vähiten etäopetuksen haasteita olivat kommentoineet opintonsa vuonna 2016 tai sitä aiemmin (n=6) ja vuonna 2017 (n=9) aloittaneet. Muista ryhmistä vastauksia tuli jokaisesta yli kymmenen. Juuri opintonsa vuonna 2021 aloittaneet kommentoivat hieman muita enemmän yksinäisyyden, stressin ja mielenterveyden haasteita sekä teknisiä

ongelmia. Opintonsa alkuvaiheessa olevat kommentoivat myös hieman muita enemmän vuorovaikutuksen puutetta opiskelijoiden välillä.

Kyselyn lopussa opiskelijat saivat kirjoittaa vapaasti kommentteja etäopetuksesta tai kyselystä halutessaan ja kaikista vastaajista 30 vastasi tähän kysymykseen. Vastaajista seitsemän kommentoi vastauksissaan itse kyselyä, ja heistä lähes kaikki pitivät kyselyä ja tutkimuksen aihetta hyvänä ja tärkeänä. Yksittäisinä kyselyn kehitysehdotuksina kommentoitiin ”en osaa sanoa” -vaihtoehdon puuttumista ja kyselyn pitkää toisen sivun osiota. Loput kommenteista olivat etäopetukseen liittyviä. Opiskelijoiden vastauksissa nousi esiin vielä asioita opetustavoista. Esimerkiksi kenttäkursseja kommentoitiin laadultaan heikkoina, sillä ne eivät opettaneet tarvittavia käytännöntaitoja tulevaisuuteen. Muutamissa kommenteissa mainittiin vuorovaikutuksen ja vertaistuen puuttumista sekä ajanhallinnan haasteita. Toisaalta useissa vastauksissa kerrottiin etäopetusajan olleen hyvä ja toimiva tapa, jota olisi hyvä jatkaa ainakin joissain tilanteissa osittain tulevaisuudessa. Opiskelijoiden mukaan etäopetusajasta on opittu paljon ja sen käyttöä tulisi myös tulevaisuudessa arvioida.

5 Keskustelu

5.1 Maantieteen opiskelijoiden kokemukset etäopetuksesta vaihtelivat

Aiemmassa tutkimuksessa opiskelijoilla on havaittu selvää kahtiajakautumista siinä, miten jokin kokee etäopetuksen sopivan itselleen ja millaisia mielipiteitä heillä on etäopetusajasta (Goman ym. 2021). Toisille etäopetus ei sovellu ollenkaan ja siinä on haasteita, kun taas toisille etäopetus ja hybridiopeutus on mieleistä ja sopii hyvin. Myös tämän tutkimuksen maantieteen opiskelijoiden vastauksissa oli selvästi havaittavissa, että etäopiskelua kommentoitiin sekä myönteisesti että kielteisesti. Osa kuitenkin suhtautui etäopetukseen neutraalisti. Verkko-oppimisen voidaan katsoa edistävän akateemista joustavuutta, joka mahdollistaa opiskelun missä ja milloin tahansa (Ritter 2012; Ferri 2020). Kyselyyn vastanneet maantieteen opiskelijat kokivat ajallisen ja tilallisen joustavuuden merkittävimmäksi myönteiseksi asiaksi etäopetuksessa, sillä se helpotti opiskelijoiden ajanhallinnan tunnetta, mahdollisti opiskelun missä ja milloin tahansa sekä säästi matkustamiseen käytettyä aikaa. Maantieteen opiskelijoiden vastaukset ovat samansuuntaisia Akavan korkeakouluopiskelijoille tehdyn tutkimuksen kanssa, sillä myös siinä opiskelijat mainitsivat etäopetuksen parhaimmiksi puoliksi joustavuuden lisääntymisen opinnoissa sekä opintojen ja muun elämän yhteensovittamisen helpottumisen (Venäläinen 2020).

Kyselyyn vastanneiden opiskelijoiden mukaan etäopetuksessa oli myös haittoja ja ongelmia. Opiskelijoiden mukaan etäopetuksessa haasteita tuottivat erityisesti opiskelijoiden omaan oppimiseen ja opiskeluun liittyvät henkilökohtaiset tekijät, kuten yksinäisyyden ja stressin tunteet sekä mielenterveyden haasteet. Kesällä 2021 tehdystä KOTT-tutkimuksesta voidaan myös havaita, että yliopistossa opiskelevista naisista noin 70 prosenttia ja miehistä hieman yli puolet kertoi yksinäisyyden tunteen lisääntyneen etäopetuksen aikana (Parikka ym. 2021). Noin 80 prosenttia kaikista vastaajista kertoi, että he olivat vähentäneet yhteydenpitoa ystäviin ja sukulaisiin sekä opiskelutovereihin koronapandemian aikana. On huomattu, että akuutti muutos eli tässä tapauksessa hätäetäopetukseen siirtyminen voi toimia hyvin voimakkaana kimmokkeena stressiin ja uupumukseen. Äkillinen pandemia ja poikkeuksellinen opetustilanne häiritsi ja muutti totuttua sekä odotettua oppimisympäristöä. Maantieteen opiskelijat tunnistivatkin myös stressin, jaksamisen ja motivaation puutteen etäopetuksen haasteina.

Aiemmassa tutkimuksessa huomattiin, että internet-yhteyden heikko laatu ja rauhallisen opiskelupaikan löytäminen olivat merkittävimpiä ongelmia etäopetuksessa koronapandemian ai-

kana (Gonzalez-Ramírez ym. 2021). Maantieteen opiskelijat mainitsivat kyselyssä jonkin verran teknisiä ongelmia, jotka liittyivät suurimmaksi osin oman tietokoneen hitauteen. Erityisesti paikkatieto-ohjelmistojen käyttö oli hidasta ja haastavaa omalla laitteella. Kyselyyni vastanneet opiskelijat eivät juurikaan kokeneet haasteita löytää hiljaista ja rauhallista opiskelupaikkaa, mutta sen sijaan haasteita koettiin työergonomiassa ja tästä johtuvissa fyysisissä oireissa. Maantieteen opiskelijat eivät maininneet omasta osaamisesta johtuvia tietoteknisiä ongelmia, sillä suurin osa koki tietotekniset valmiutensa hyväksi tai erittäin hyväksi. Aiemmassa tutkimuksessa on kuvailtu, että opiskelijoilla ajatellaan yleisesti olevan hyvä tietotekninen osaamistaso (Gonzalez-Ramírez ym. 2021). Pelkkä digitaalitojen osaaminen ei kuitenkaan riitä, sillä opiskelijoiden on pystyttävä integroimaan digitaalinen oppiminen uuden asian ymmärtämiseen ja oppimisprosessin reflektointiin.

Vuorovaikutteinen oppimisympäristö on ehdottoman merkityksellinen myös verkkoympäristössä, vaikka sen luominen saattaakin olla hyvin haastavaa (Nevgi & Tirri 2003: 38; Fidalgo 2020). Maantieteen opiskelijat kokivat, että etäopetuskursseilla olisi voinut olla enemmänkin vuorovaikutusta sekä opiskelijoiden kesken että myös opiskelijoiden ja opettajien välillä. Toiseksi yleisimpänä etäopetuksen haasteena oli kyselyyn vastanneiden maantieteen opiskelijoiden mielestä juuri vuorovaikutuksen puute. Erityisesti vuorovaikutuksen puute opiskelijoiden välillä nähtiin isona haasteena. Myös kaikille korkeakouluopiskelijoille suunnatussa kyselyssä opiskelijat kertoivat vuorovaikutuksen heikentyneen etäopetuksessa (Venäläinen 2020). Korkeakouluopiskelijat mainitsivat suurimpana haasteena vuorovaikutuksen puutteen opiskelutovereiden kanssa ja toiseksi suurimpana vuorovaikutuksen puutteen opettajien kanssa. Korkeakouluopiskelijoista hieman yli 30 prosenttia oli sitä mieltä, että opetustilanteet tukivat huonosti vuorovaikutuksen muodostumista opettajan ja opiskelijoiden välillä.

Kyselyssäni opiskelijat mainitsivat jonkin verran myös opettajien toimintaan ja kurssien toteutukseen liittyviä haasteita. Esimerkiksi opettajien tietoteknistä osaamista ja opettajien kielteistä suhtautumista etäopetukseen ja vaihtelevaa panostusta kurssien toteutukseen kommentoitiin. Nopea siirtyminen hätäetäopetukseen haastoi opetuksen järjestämistä, sillä vakiintuneet opetustavat tuli muuttaa nopeasti verkkototeutukseen (Barbour ym. 2020; Hodges ym. 2020). Hätäetäopetuksessa on havaittu ongelmia ja opetuksen kehittäminen kohti suunnitelmallisempaa etäopetusta on vaatinut aikaa ja panostusta opettajilta, opiskelijoilta ja laitoksen henkilökunnalta. Maantieteen opetuksessa oli hyödynnetty etäopetusaikana useita erilaisia opetustapoja. Selvästi muita enemmän oli järjestetty reaaliaikaista verkko-opetusta esimerkiksi Zoomin välityksellä,

itsenäisiä oppimistehtäviä, luentotallenteita ja ryhmitöitä. Näitä myös kommentoitiin avoimissa vastauksissa selvästi muita enemmän. Opiskelijoilla oli kuitenkin hyvin vaihtelevia mielipiteitä eri opetustapojen toimivuudesta ja käytetyimmistä opetustavoista kommentoitiin sekä kielteisiä että myönteisiä asioita. Useat maantieteen opiskelijat kommentoivat myönteisesti luentotallenteita ja reaaliaikaisia luentoja. Luento-opetus on yleisimpiä yliopistoissa hyödynnettyistä opetustavoista, joten massaluentojen muuttaminen reaaliaikaiseksi verkko-opetuksesi tai luentotallenteiksi oli hyvin luontainen vaihtoehto hätäetäopetukseen siirryttäessä (Nevgi ym. 2003b: 403). Opiskelijat toivoivat erityisesti luentotallenteiden säilyttämistä myös tulevaisuuteen. Luentotallenteiden käyttö mahdollistaa sen, että vaikka opetus olisi reaaliaikaista, voi opiskelija halutessaan palata luentoihin myöhemminkin ja näin parantaa osaamistaan entisestään (Ritter 2012). Luentojen tallentaminen on edullinen ja melko helppo tapa tavoittaa opiskelijoita missä ja milloin tahansa ja yhä useammat opettajat ovat halukkaita jakamaan luentojaan.

Maantieteessä kenttäretket ovat merkityksellisiä ja ne mahdollistavat opiskelijalle kokonaisvaltaisen mahdollisuuden yhdistää opiskeltu asia fyysiseen ympäristöön yhdessä muiden kanssa (Ritter 2012; Larsen 2021). Kyselyyn vastanneista opiskelijoista suurin osa ei ollut osallistunut koronaviruspandemian aikana kenttäopetukseen. Niistä opiskelijoista, joilla oli kokemusta kenttäkurssien etätoteutuksesta lähes kaikki olivat kokeneet kenttäkurssien toteutuneen huonosti tai keskinkertaisesti ja avoimessa vastauskentässä toteutusta kommentoitiin myös kielteisesti. Kenttäkurseja oli korvattu esimerkiksi tenteillä ja esseillä. Tällaiset korvaavat tavat eivät pysty välittämään riittävän autenttista kokemusta ja esimerkiksi fyysinen tiedonkeruu jää pois (Larsen 2021). Joillakin kenttäkurssi oli järjestetty itsenäisenä toteutuksena, joka pakottaa opiskelijat aktiivisiksi tiedon tuottajiksi eikä ryhmässä passivoituminen ole mahdollista (Ritter 2012). Tällaisissa kokemuksissa kuitenkin yhteisöllisyys jää puutteelliseksi, jonka takia kenttätöitä olisikin hyvä pitää lähiopetuksena tai verkko-opetuksella täydennettynä, mikäli se on mahdollista. Muutama vastaajista kertoikin, että koronaviruspandemiasta huolimatta kenttäkurssit oli toteutettu lähiopetuksena.

Suomen korkeakouluilta saatujen vastausten mukaan hybridiopetus nähtiin korona-aikana pelkkää etäopetusta parempana vaihtoehtona, sillä sen koettiin lisäävän esimerkiksi opiskelijoiden itseohjautuvuutta ja yhteisöllisyyttä (Goman ym. 2021). Kyselystäni kävi ilmi, että kaikkien yliopistojen korona-ajan maantieteen opetuksessa hyödynnettiin samanaikaista ja eriaikaista hybridiopetusta. Maantieteen opiskelijoiden mielestä hybridiopetus oli toiminut pääosin hyvin tai keskinkertaisesti, mutta avoimissa vastauksissa kielteisiä mainintoja tuli hieman myönteisiä

enemmän. Hybridiopetuksen etuna kommentoitiin erityisesti joustavuutta, joka on tutkimuskirjallisuudessakin tunnustettu etu (Gleason & Greenhow 2017; Baker ym. 2020). On kuitenkin huomattu, että hybridiopetuksessa erityisesti vuorovaikutuksen luominen on haastavaa. Kyselyn avoimista vastauksista kävi ilmi, että opettajat eivät aina pystyneet olemaan tasapuolisesti vuorovaikutuksessa sekä etänä että läsnä olevien opiskelijoiden kanssa. Opiskelijoiden mukaan usein oli myös tilanteita, joissa vain muutama opiskelija oli lähiopetuksessa.

Opiskelijoiden vastauksista kävi ilmi, että mielipiteet jakautuivat selvästi myös tulevaisuuden suhteen. Osa opiskelijoista toivoi etäopetusta myös tulevaisuuteen, kun taas osa oli selvästi enemmän lähiopetuksen kannalla. Opiskelijoiden mukaan erityisesti opiskelun joustavuus oli merkityksellistä ja tulevaisuuteen toivottiin mahdollisuutta valita itselleen sopivin vaihtoehto. On kuitenkin huomattu, että opiskelijat jättävät läsnä olevat luennot helposti välistä ja jäävät kotiin opiskelemaan, mikäli tarvittavat materiaalit kurssin suorittamiseen ovat myös verkossa (Nevgi ym. 2002b: 404). Kyselyn vastauksista kävi ilmi, että esimerkiksi passivoivia massaluentoja toivottiin järjestettävän tulevaisuudessa verkossa. Opiskelijat kuitenkin arvostivat myös lähiopetuksessa helpommin mahdollistuvaa vuorovaikutteisuutta.

5.2 Opintojen vaiheella ja ajanhallintataidoilla oli vaikutusta etäopiskeluun

Yliopiston aloittavien opiskelijoiden onnistunut siirtymä yliopistoon mahdollistaa paremman sopeutumisen uuteen akateemiseen yhteisöön ja sosiaaliseen tilanteeseen (Clinciu 2013; Güner 2021). Koronapandemian alkaessa vuonna 2019 opintonsa aloittaneet ehtivät olla vain hieman yli puoli vuotta lähiopetuksessa yliopistossa ennen siirtymistä hätäetäopetukseen. Maantieteen opiskelijoiden vastauksista vuonna 2019 opintonsa aloittaneiden vastaukset eivät kuitenkaan erottuneet huomattavasti muina vuosina aloittaneista opiskelijoista poikkeustilanteesta huolimatta.

Vuonna 2020 opintonsa aloittaneet opiskelijat olivat tilanteessa, jossa etäopetusta oli ehditty jo hieman kehittää kohti suunnitelmallisempaa ja tehokkaampaa etäopetusta (Schlesselman 2020). Maantieteen opintonsa vuonna 2020 aloittaneet olivat vastauksissaan usein muita ryhmiä tyytymättömämpiä etäopetukseen. He esimerkiksi kokivat, että tukea ja palautetta ei ollut saatu riittävästi ja myös etäopetuksen vuorovaikutuksessa nähtiin parannettavaa. Ensimmäisen opiskeluvuoden on katsottu olevan kriittinen yliopistoon sopeutumisen kannalta, sillä opiskelijoiden on omaksuttava paljon uusia asioita. (Clinciu 2013; Güner 2021). Maantieteen opiskelijoi-

den vastauksista voidaan havaita, että ensimmäisen opiskeluvuotensa etäopetuksessa viettäneistä vuonna 2020 aloittaneista lähes puolet kertoi opintojensa edenneen suunniteltua hitaammin. He olivat myös harkinneet opintojen keskeyttämistä muita ryhmiä enemmän.

Syksyllä 2021 yliopistoissa keskityttiin tarjoamaan lähiopetusta erityisesti ensimmäisen ja toisen vuoden opiskelijoille (Risikko 2021). Vuonna 2021 aloittaneet maantieteen opiskelijat kokivat opintojensa edenneen suunnitellusti etäopetusaikana. He kokivat myös vuorovaikutuksen paremmaksi kuin esimerkiksi vuonna 2020 opintonsa aloittaneet. Aiemmin tehdyssä tutkimuksessa huomattiin, että keväällä 2020 opiskelijat mainitsivat etäopetuksen haasteina nimenomaan yhteisöllisyyden ja opiskelumotivaation puutteen sekä itseohjautuvuuden taitojen heikkouden (Goman ym. 2021). Yhdeksän kymmenestä korkeakoulusta teki toimenpiteitä näiden haasteiden vähentämiseksi ja yli puolet Suomen korkeakouluista kiinnitti erityistä huomiota nimenomaan uusien opiskelijoiden vastaanottoon. Kyselystä huomasii, että vuonna 2021 maantieteen opintonsa aloittaneet olivat yleisesti muita ryhmiä tyytyväisempiä etäopetukseen. He olivat kokeneet saaneensa esimerkiksi enemmän tukea opettajilta, opiskelutovereilta ja laitoksen henkilökunnalta. Toisaalta vuonna 2021 aloittaneet kommentoivat hieman muita enemmän haasteita liittyen yksinäisyyden tunteisiin, stressiin ja mielenterveyden haasteisiin.

Verkkoympäristössä opiskelu vaatii opiskelijalta itsesäätelyn, ajanhallinnan ja itsensä johtamisen taitoja, joita kaikilla opiskelijoilla ei kuitenkaan ole (Nevgi ym. 2002b: 416). Maantieteen opiskelijoista hieman alle puolet koki ajanhallintansa hyväksi ja hieman yli puolet heikoksi. Vuonna 2016 tai sitä aiemmin maantieteen opintonsa aloittaneet opiskelijat kokivat ajanhallinnan taitonsa muihin ryhmiin verrattuna heikoimmaksi. Sen sijaan vuonna 2021 aloittaneet taas kokivat ajanhallintataitonsa paremmiksi kuin muina vuosina aloittaneet. Ajanhallintataitonsa hyväksi kokeneet maantieteen opiskelijat olivat keskimäärin tyytyväisempiä opiskeluunsa ja oppimiseensa etäopetusaikana. Mikäli opiskelijalla on haasteita ajanhallinnan kanssa, opiskelija saattaa olla verkko-opintoihin turhautuneempi ja hänellä voi olla myös kielteisiä tunteita etäopiskelusta (Gonzalez-Ramírez ym. 2021). Ajanhallintataitonsa heikoksi arvioineet maantieteen opiskelijat kokivat etäopetuksen hieman kuormittavampana ja harkitsivat hieman enemmän myös opintojen keskeyttämistä.

Suurimmalla osalla maantieteen opiskelijoista opinnot olivat edenneet suunnitellusti koronapandemian aikana. Myös aiemmassa tutkimuksessa huomattiin, että korkeakouluopiskelijoiden opinnot olivat edenneet korona-aikana samalla tavoin kuin ennenkin ja opintopistekertymä oli vastannut oletettua (Goman ym. 2021). Vuonna 2016 tai sitä aiemmin maantieteen

opintonsa aloittaneista opiskelijoista enemmistö kuitenkin kertoi opintojensa edenneen suunniteltua hitaammin. Kyselyssä kävi kuitenkin ilmi, että opintojen etenemiseen saattoivat vaikuttaa muutkin tekijät kuin pelkkä etäopetus. Vuonna 2016 tai sitä aiemmin maantieteen opintonsa aloittaneet opiskelivat kyselyyn vastaamishetkellä kuudennetta vuotta, joten he olivat mahdollisesti jo tavoiteaikataulua jäljessä. Aiemmassa tutkimuksessa on havaittu, että noin viidennes Suomen korkeakouluista lisäsi ja kohdisti tukitoimia nimenomaan opinnoissaan viivästyneille opiskelijoille (Goman ym. 2021). Opiskelijoille järjestettiin esimerkiksi erilaisia opiskeluryhmiä ja tämän lisäksi ohjausta lisättiin. Ajanhallintataitojen hallinnalla oli myös vaikutusta, sillä opinnot etenivät paremmin niillä, jotka kokivat ajanhallintataitonsa hyväksi.

6 Johtopäätökset

Maantieteen opiskelijoilla oli vaihtelevia kokemuksia koronaviruspandemian aikaisesta etäopetuksesta. Toiset kokivat etäopetuksen mielekkäänä ja itselleen sopivana, kun taas toiset pitivät lähiopetusta parempana vaihtoehtona. Jotkut opiskelijoista pitivät myös hyvin suunniteltua hybridiopetusta toimivana vaihtoehtona. Kuten aiemminkin on huomattu, myös maantieteen opiskelijoiden mukaan etäopetuksen etuna oli ajan ja tilan joustavuus, sillä opiskelijat pystyivät opiskella missä tahansa ja mahdollisesti jopa itselleen sopivimpana aikana. Opiskelijat havaitsivat kuitenkin etäopetuksessa myös haasteita vuorovaikutuksen puutteeseen, stressin ja yksinäisyyden tunteeseen sekä ajanhallintaan liittyen, jotka ovat myös muissa tutkimuksissa tunnistettuja haasteita. Maantieteen opinnoissa oli hyödynnetty monia opetustapoja, joista opiskelijoilla oli vaihtelevia kokemuksia ja mielipiteitä. Parhaimmiksi opetustavoiksi opiskelijat kokivat luentotallenteet, reaaliaikaiset verkkoluennot, sähköiset tentit ja itsenäiset oppimistehtävät. Maantieteen opiskelijat olivat melko tyytyväisiä etäopetuksen tukeen ja palautteeseen liittyvissä asioissa. Etäopetuksen vuorovaikutuksessa nähtiin kuitenkin parannettavaa.

Opintojen vaiheella ja ajanhallintataidoilla oli vaikutusta opiskelijoiden kokemuksiin etäopetuksesta. Sen sijaan tietoteknisten valmiuksien tarkempi tarkastelu ja päätelmien tekeminen ei ollut keskeistä, sillä suurin osa maantieteen opiskelijoista koki valmiutensa hyviksi. Maantieteen opintonsa koronapandemian keskellä vuonna 2020 aloittaneet olivat tyytymättömämpiä etäopetukseen muihin ryhmiin verrattuna. Sen sijaan vuonna 2021 aloittaneet olivat etäopetukseen muita ryhmiä tyytyväisempiä. Ajanhallintataitojensa hyviksi kokeneiden opiskelijoiden vastauksista havaittiin, että he kokivat aikataulutuksen helpommaksi, olivat tyytyväisempiä opintojensa etenemiseen ja pystyivät paremmin asettamaan itselleen tavoitteita.

Olemme eläneet koronaviruspandemia-aikaa jo kaksi vuotta ja poikkeuksellinen aika on opettanut opiskelijoille ja opettajille uusia toimintatapoja. Jatkotutkimusmahdollisuutena olisikin tutkia yliopisto-opettajien kokemuksia etäopetuksesta ja sen toteutuksesta. Olisi kiinnostavaa selvittää, millaisia kursseja opettajat toteuttivat etäopetuksessa ja millaisia haasteita sekä myönteisiä asioita he havaitsivat etäopetuksesta. Tulevaisuudessa olisi myös kiinnostavaa tehdä tutkimusta siitä, millaisia käytänteitä ja toimintatapoja etäopetuksesta on jäänyt käyttöön ja millaisia kokemuksia opiskelijoilla on ollut etäopetuksesta lähiopetukseen palaamisesta.

Kirjallisuus

- Ausubel, D. P. (1968) *Educational psychology: A cognitive view*. Holt, Rinehart & Winston, New York.
- Ayebi-Arthur, K. (2017) E-learning, resilience and change in higher education: Helping a university cope after natural disaster. *E-Learning and Digital Media* 14(5) 259–274.
- Baker, D. Mc. A., Ramaprasad, U., Kerr-Sims, S. & Marquis, G. (2020) Understanding factors that influence attitude and preference for hybrid course formats. *e-Journal of Business Education & Scholarship of Teaching* 14(1) 174–188.
- Barbour, M. K., Hodges, C. B., LaBonte, R. & Moore, S., Lockee, B. B., Torrey, T., Bond, M. A., Hill, P. & Kelly, K. (2020) Understanding pandemic pedagogy: differences between emergency remote, remote, and online teaching. *Special report of the state of the nation: K-12 E-learning in Canada project*. <https://doi.org/10.13140/RG.2.2.31848.70401>
- Bernard, R. M., Lou, Y., Abrami P. C., Wozney, L., Borokhovski E., Walset P. A., Wade, A. & Fiset, M. (2004) How does distance education compare to classroom instruction? A meta-analysis of the empirical literature. *Review of Educational Research* 74(3) 379–439. <https://doi.org/10.3102/00346543074003379>
- Bowles, A., Fisher, R., McPhail, R., Rosenstreich, D. & Dobson, A. (2013) Staying the distance: students' perceptions of enablers of transition to higher education. *Higher Education Research & Development* 33(2) 212–225. <https://doi.org/10.1080/07294360.2013.832157>
- Cliniciu, A. I. (2013) Adaptation and stress for the first year university students. *Social and Behavioral Sciences* 78, 718–722. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2013.04.382>
- Güner, H. (2021) Examining of the emotional mood about their online education of first-year students beginning their university education with distance education because of COVID-19. *Higher Education Studies* 11(1) 148–159. <https://doi.org/10.5539/hes.v11n1p148>
- Ferri, F., Grifoni, P. & Guzzo, T. (2020) Online learning and emergency remote teaching: Opportunities and challenges in emergency situations. *Societies* 10(4) 86–103. <https://doi.org/10.3390/soc10040086>
- Fidalgo, P., Thormann, J., Kulyk, O. & Lencastre, J. A. (2020) Students' perceptions on distance education: A multinational study. *International Journal of Educational Technology in Higher Education* 17(18) 1–18. <https://doi.org/10.1186/s41239-020-00194-2>

- Gleason, B. & Greenhow, C. (2017) Hybrid learning in higher education: The potential of teaching and learning with robot-mediated communication. *Online Learning* 21(4) 159–176. <http://dx.doi.org/10.24059/olj.v21i4.1276>
- Goman, J., Huusko, M., Isoaho, K., Lehikko, A., Metsämuuronen, J., Rumpu, N., Seppälä, H., Venäläinen, S. & Åkerlund, C. (2021) *Poikkeuksellisten opetusjärjestelyjen vaikutukset tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumiseen eri koulutusasteilla*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- Gonzalez-Ramírez, J., Zealand, R., Mulqueen, K., Reina, C., BuShell, S., Ladda, S. & Silverstein, S. (2021) Emergency online learning: college students' perceptions during the COVID-19 pandemic. *College Student Journal* 55(1) 29–46.
- Guri-Rosenblit, S. (2005) 'Distance education' and 'e-learning': Not the same thing. *Higher Education* 49, 467–493. <https://doi.org/10.1007/s10734-004-0040-0>
- Hallitus on todennut yhteistoiminnassa tasavallan presidentin kanssa Suomen olevan poikkeusoloissa koronavirustilanteen vuoksi. (2020) Tiedote 16/2020. 16.3.2020. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Sosiaali- ja terveysministeriö, Valtioneuvoston viestintäosasto. 14.11.2021 <<https://stm.fi/-/10616/hallitus-totesi-suomen-olevan-poikkeusoloissa-koronavirustilanteen-vuoksi>>
- Hillesheim, G. (1998) Distance learning: Barriers and strategies for students and faculty. *The Internet and Higher Education* 1(1) 31–44. [https://doi.org/10.1016/S1096-7516\(99\)80182-1](https://doi.org/10.1016/S1096-7516(99)80182-1)
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2016) *Tutki ja kirjoita*. 21. p. Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki.
- Hodges, C. B., Moore, S., Lockee, B. B., Trust, T. & Bond, M. (2020) The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review* 27, 1–12.
- Jonassen, D. H. (1995) Supporting communities of learners with technology: A vision for integrating technology with learning in schools. *Educational Technology* 35(4) 60–63.
- Kainulainen, H., Lammi, P., Kemppainen, T., Luukkonen, J., Mod, H., Paarlahti, A., Rissanen, T. & Ruth, O. (2022) Maantieteen kenttäkurssin järjestäminen etäopetuksena koronapandemian aikana. *Terra* 134(1) 40–46. <<https://terra.journal.fi/article/view/115138>>
- Keegan, D. (1996) *Foundations of distance education*. 3. p. Routledge, London.
- Koronaepidemian ja sen rajaamistoimien vaikutukset korkeakouluopiskelijoiden arkielämään ja opintoihin (2021) Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, Helsinki. 6.4.2022.

- <https://thl.fi/documents/10531/5589167/KOTT_koronan_vaikutukset_kesa2021.pdf/890a7281-478e-b9e5-3e6a-1ae551304ab9?t=162383194601>
- Larsen, T., Tabor, L. & Smith, P. (2021) End of the field? Hacking online and hybrid environments for field-based learning in geography education. *Journal of Geography* 120(1) 3–11. <https://doi.org/10.1080/00221341.2020.1858325>
- Lemke, K. A. & Ritter, M. E. (2010) Virtual geographies and the use of the internet for learning and teaching geography in higher education. *Journal of Geography in Higher Education* 24(1) 87–91. <https://doi.org/10.1080/03098260085153>
- Levonen, J., Joutsenvirta, T. & Parikka, R. (2009) Blended learning – Katsaus sulautuvaan yliopisto-opetukseen. Teoksessa Joutsenvirta, T. & Kukkonen, A. (toim.) *Sulautuva opetus* 15–23. *Palmenia-sarja* 55. Gaudeamus Helsinki University Press, Helsinki.
- Löfström, E., Kanerva, K., Tuuttila, L., Lehtinen, A. & Nevgi, A. (2010) *Laadukkaasti verkossa: Verkko-opetuksen käsikirja yliopisto-opettajalle*. Helsingin yliopiston hallinnon julkaisuja 71, Raportit ja selvitykset.
- Moore, J. L., Dickson-Deane, C. & Galyen, K. (2010) e-Learning, online learning, and distance learning environments: Are they the same?. *Internet and Higher Education* 14, 129–135. doi:10.1016/j.iheduc.2010.10.001
- Murphy, M. P. A. (2020) COVID-19 and emergency eLearning: Consequences of the securitization of higher education for post-pandemic pedagogy. *Contemporary Security Policy* 41(3) 492–505. <https://doi.org/10.1080/13523260.2020.1761749>
- Nevgi, A., Lindblom-Ylänne, S. & Kurhila, J. (2002a) Kohti virtuaalisia oppimisympäristöjä. Teoksessa Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. (toim.). *Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja*, 376–402.
- Nevgi, A., Lindblom-Ylänne, S. & Kurhila, J. (2002b) Yliopisto-opetusta verkossa. Teoksessa Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. (toim.) *Yliopisto- ja korkeakouluopettajan käsikirja*, 403–425.
- Nevgi, A. & Tirri, K. (2003) *Hyvää verkko-opetusta etsimässä: oppimista edistävät ja estävät tekijät verkko-oppimisympäristöissä: opiskelijoiden kokemukset ja opettajien arviot*. *Kasvatusalan tutkimuksia* 15, Suomen Kasvatustieteellinen Seura.
- Nevgi, A. & Lindblom-Ylänne, S. (2009) Oppimisen teoriat. Teoksessa Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. (toim.) *Yliopisto-opettajan käsikirja*, 194–236.
- Novak, J. D. (2010) Learning, creating, and using knowledge: Concept maps as facilitative tools in schools and corporations. *Journal of e-Learning and Knowledge Society* 6(3) 21–30.

- Parikka, S., Ikonen, J., Koskela, T., Marjeta, N., Kilpeläinen, H., Pietilä, A., Härkänen, T. & Lundqvist, A. (2021) Koronaepidemian ja sen rajaamistoimien vaikutukset korkeakouluopiskelijoiden arkielämään ja opintoihin. KOTT-tutkimuksen ennakkotuloksia kesällä 2021. 6.4.2022. <<https://thl.fi/documents/10531/5589167/KOTT2021-tutkimuksen+perustulokset.pdf/db343de6-25d0-0964-42a9-ffe268d9932d?t=1639369139813>>
- Parpala, A., Löfström, E. & Kaivola, T. (2009) Laatu ja laadunvarmistus yliopistokoulutuksessa. Teoksessa Lindblom-Ylänne, S. & Nevgi, A. (toim.) *Yliopisto-opettajan käsikirja*, 394–411.
- Risikko, T. (2021) Yliopistot valmistautuvat avaamaan kampuksia syksyllä – ”Yhteisöllisyyden lisääminen on erittäin tärkeää”. Unifi, Helsinki. 15.5.2021. <<https://www.unifi.fi/uutiset/yliopistot-valmistautuvat-avaamaan-kampuksia-syksylla-yhteisollisyyden-lisaaminen-on-erittain-tarkeaa/>>
- Ritter, M. E. (2012) Barriers to teaching introductory physical geography online. *Review of International Geographical Education Online* 2(1) 61–77.
- Schlesselman, L. S. (2020) Perspective from a teaching and learning center during emergency remote teaching. *American Journal of Pharmaceutical Education* 84(8) 1043–1044. <https://doi.org/10.5688/ajpe8142>
- Schultz, R. B. & DeMers, M. N. (2020) Transitioning from emergency remote learning to deep online learning experiences in geography education. *Journal of Geography* 119(5) 142–146. <https://doi.org/10.1080/00221341.2020.1813791>
- Simonson, M., Smaldino, S. & Zvacek, S. (2015) *Teaching and learning at a distance*. 6. p. Information Age Publishing, Charlotte.
- Suominen, R. & Nurmela, S. (2011) *Verkko-opettaja*. WSOYpro Oy, Helsinki.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki.
- Vehkalahti, K. (2014) *Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät*. Oy Finn Lectura Ab, Helsinki.
- Venäläinen, E. (2020) Korkeakouluopiskelu korona-aikana. Akava Works, Helsinki. 6.4.2022. <https://akavaworks.fi/wpcontent/uploads/sites/2/2020/12/Kooste_korkeakouluopiskelu_korona-aikana-kysely.pdf>
- Vararehtorin opetussuunnitelmakirje 2022–2024. (2021) Drno 270/002/2021, Turun yliopisto. 19.11.2021. <<https://intranet.utu.fi/index/opetussuunnitelmatyon-tueksi/Documents/Vararehtorin%20kirje%20ops-kaudelle%202020-2022.pdf>>
- Vilkka, H. (2007) *Tutki ja mittaa: määrällisen tutkimuksen perusteet*. Kustannusosakeyhtiö Tammi, Helsinki.

Watts, L. (2016) Synchronous and asynchronous communication in distance learning. A Review of the Literature. *The Quarterly Review of Distance Education* 17(1) 23–32.

Liitteet

Liite 1. Verkkokyselylomake

Maantieteen opiskelijoiden kokemuksia korona-ajan etäopetuksesta

Opiskelen Turun yliopistossa maantieteen ja biologian aineenopettajaksi ja kerään tällä kyselyllä aineiston pro gradu -tutkielmaani. Tutkielmassani selvitän Suomen maantieteen opiskelijoiden kokemuksia koronaviruspandemian aikaisesta etäopetuksesta. Kohdennan kyselyn Helsingin, Itä-Suomen, Oulun ja Turun yliopiston maantieteen pääaineopiskelijoille.

Keväällä 2020 COVID-19-pandemian takia Suomeen todettiin poikkeusolot, jolloin myös lähiopetus muutettiin nopeasti ja ennakoimatta etäopetuksiksi. Pandemia poikkeusoloineen on kestänyt jo lähes kaksi vuotta ja se on pakottanut opiskelijat sekä opettajat sopeutumaan uudenlaiseen opetustilanteeseen. Nyt onkin tärkeää selvittää, miten maantieteen etäopetuksen toteutuksessa on onnistuttu opiskelijoiden näkökulmasta ja millaisia asioita on hyvä ottaa huomioon opetuksen suunnittelussa tulevaisuudessa.

Kyselyyn vastataan anonyymisti ja vastaamiseen kuluu aikaa noin 15 minuuttia.

Kiitos osallistumisestasi tutkimukseen!

Salla Bertling
sitber@utu.fi
Maantieteen ja geologian laitos
Turun yliopisto

Taustatiedot

1. Yliopisto, jossa opiskelen *

- Helsingin yliopisto
- Itä-Suomen yliopisto
- Oulun yliopisto
- Turun yliopisto

2. Maantieteen opintojeni aloitusvuosi *

- 2016 tai aiemmin
- 2017
- 2018
- 2019

2020

2021

3. Suoritan tällä hetkellä *

kandidaatin tutkintoa

maisterin tutkintoa

molempia

muita opintoja (esim. tutkintoa täydentäviä opintoja)

4. Koronapandemian (2020) aikana olen pääasiassa opiskellut *

pääaineen opintoja

sivuaineen opintoja

molempia yhtä paljon

5. Arvio omista tietoteknisistä valmiuksistani *

heikko

kohtalainen

tyydyttävä

hyvä

erittäin hyvä

6. Arvio omista ajanhallintataidoistani *

heikko

kohtalainen

tyydyttävä

hyvä

erittäin hyvä

8. Miten seuraavat opetustavat ovat mielestäsi toimineet etäopetuksessa? *

	1. huonosti	2. keskinkertaisesti	3. hyvin	4. en ole osallistunut/ ei kokemusta
kotona tehtävä sähköinen tentti (esim. Moodle-tentti)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
valvottu sähköinen tentti (esim. Exam, Examinarium)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
itsenäinen oppimistehtävä	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ohjattu harjoitustyö etätoteutuksena	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
reaaliaikainen verkko-opetus	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
luentotalenne	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
lukupiiri etätoteutuksena	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
seminaari etätoteutuksena	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ryhmätyö etätoteutuksena	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
verkkokeskustelu (esim. Moodlessa)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
kenttäopetus etätoteutuksena	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
laboratorio-opetus etätoteutuksena	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
työharjoittelu/opetusharjoittelu etätoteutuksena	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

9. Vapaaehtoinen kommenttisi etäopetuksen toteutustavoista sekä eri tapojen toimivuudesta.

10. Vuorovaikutus etäopetuksessa *

	1. täysin eri mieltä	2. jokseenkin eri mieltä	3. jokseenkin samaa mieltä	4. täysin samaa mieltä
Etäopetuskursseilla on ollut vuorovaikutusta opiskelijoiden välillä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Etäopetuskursseilla on ollut vuorovaikutusta opiskelijoiden ja opettajien välillä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opettajat ovat kannustaneet vuorovaikutukseen etäopetuksessa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Minun on helppoa osallistua yhteisiin keskusteluihin verkkoympäristössä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen osallistunut aktiivisesti keskusteluihin etäopetuksessa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen tuntenut kuuluvani opiskelijayhteisöön etäopiskelun aikana.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

11. Tuki ja palaute etäopetusaikana *

	1. täysin eri mieltä	2. jokseenkin eri mieltä	3. jokseenkin samaa mieltä	4. täysin samaa mieltä
Olen saanut kursseilla tarpeeksi tukea opettajilta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen saanut yksikön henkilökunnalta tarpeeksi tukea opintoihini.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen saanut tarpeeksi tukea opiskelutovereilta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen saanut riittävästi palautetta opintasuorituksista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Suorittamiltani kursseilta on kerätty kurssipalautetta.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen saanut riittävästi tietoa etäopetuksen järjestelyistä ja suoritustavoista.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12. Korona-aikana opintoni ovat edenneet *

- suunniteltua nopeammin
- suunnitellusti
- suunniteltua hitaammin
- opintoni ovat keskeytyneet

13. Oma oppiminen ja opiskelu etäopetusaikana *

	1. täysin eri mieltä	2. jokseenkin eri mieltä	3. jokseenkin samaa mieltä	4. täysin samaa mieltä
Opiskelun aikatauluttaminen ja suunnittelu on ollut helppoa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen tyytyväinen opintojeni etenemiseen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen pystynyt asettamaan itselleni tavoitteita.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Opiskelumotivaationi on ollut hyvä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Olen kokenut etäopetuksen kuormittavana.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Etäopetustilanne on saanut minut harkitsemaan opintojeni keskeyttämistä.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

15. Oletko kokenut seuraavanlaisia ongelmia etäopetuksessa? *

	1. en ollenkaan	2. vähän	3. jonkin verran	4. paljon
tekniset ongelmat	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
epäselvät opiskeluohjeet verkkokurssilla	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
opettajilta saatavan tuen puuttuminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
kanssaopiskelijoilta saatavan tuen puuttuminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vuorovaikutuksen puute	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
hiljaisen ja rauhallisen opiskelupaikan löytäminen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ajanhallinnan haasteet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
stressi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
motivaation puute	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
yksinäisyyden ja eristäytyneisyyden tunteet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
mielenterveyden haasteet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Täsmennä etäopetuksessa mahdollisesti kokemiasi ongelmia.

17. Minkälaisia myönteisiä asioita koronaviruspandemian aikaisessa etäopetuksessa on mielestäsi ollut ja millaisia käytänteitä haluaisit säilyttää tulevaisuuteen?

18. Hybridiopetus (etä- ja lähiopetuksen yhdistelmä) on toiminut opinnoissani *

- hyvin
- keskinkertaisesti
- huonosti
- Minulla ei ole kokemusta hybridiopetuksesta.

20. Vapaaehtoinen kommenttisi etäopetukseen liittyen tai palautetta kyselystä.