

Tuula Salonen

HOITOTYÖN HARJOITTELUN ARVIOINTILOMAKKEEN ARVI-
OINTI

hoitotyön koulutusohjelma
hoitotyön suuntautumisvaihtoehto
2017

HOITOTYÖN HARJOITTELUN ARVIOINTILOMAKKEEN ARVIOINTI

Salonen, Tuula
Satakunnan ammattikorkeakoulu
hoitotyön koulutusohjelma
toukokuu 2017
Sivumäärä: 45
Liitteitä: 2

Asiasanat: ohjattu harjoittelu, arviointilomake, kompetenssit, arviointi, oppiminen

Opinnäytetyön tarkoituksena oli kuvata hoitotyön koulutuksen ohjatun harjoittelun arviointilomakkeen arviointeja opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien kuvaamana. Opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää kompetenssipohjaista arviointilomaketta.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jonka aineistosta tehtiin sisällönanalyysi. Tutkimusaineisto oli kerätty e-lomakkeella keväällä ja syksyllä 2010 ja tutkimusaineisto saatiin valmiina tutkimuksen tilaajalta Satakunnan ammattikorkeakoululta. He olivat kiinnostuneita opiskelijoiden, ohjaajien ja opettajien kokemuksista arviointilomakkeen käytöstä ja mahdollista ehdotuksista lomakkeen kehittämiseksi. Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jonka aineistosta tehtiin induktiivinen eli aineistolähtöinen sisällönanalyysi. Tutkimukseen vastasi 60 (n=60) opiskelijaa, opettajaa tai ohjaajaa.

Tutkimustulokset osoittivat, että arviointilomaketta pidettiin selkeänä ja toimivana. Tietotekniikan ongelmana oli lähinnä saatavuus harjoittelupaikoilla. Arviointilomake laajensi näkökulmaa oppimiseen, oman oppimisen pohdintaan. Pääsääntöisesti arviointilomake helpotti tavoitteiden asettamista ja arviointia mutta ECTS-projektin mukaiset yleiset kompetenssit ja koulutusohjelmakohtaiset kompetenssit osaamiskuvauksineen eivät soveltuneet arviointilomakkeen sellaisenaan, vaan vaativat kehittämistä ennen käyttöönottoa.

THE ASSESSMENT OF THE ASSESSMENT FORM OF NURSING IN CLINICAL PRACTICE

Salonen Tuula

Satakunnan ammattikorkeakoulu, Satakunta University of Applied Sciences

Degree Programme in nursing

May 2017

Number of pages: 45

Appendices: 3

Keywords: clinical practice, assessment form, competences, assessment, learning

The purpose of this thesis was to describe the assessment in the assessment form of nursing studies clinical practice, described by students, teachers and supervisors. The aim was to develop the competence based assessment form.

The study executed a qualitative research, and a content analysis was made of the material. The data were collected by an e-form in the spring and autumn of 2010, and the research material was given by subscriber Satakunta University of Applied Sciences. They were interested in the experiences of the use of the assessment form by students, teachers and supervisors. The study was executed as a qualitative research, and an inductive content analysis was made of the material. The research was corresponded by 60 (f = 60) students, teachers or supervisors.

According to the findings the assessment form was found clear and workable. The problem with the information technology was mainly the availability in the clinical practice. The assessment form expanded the perspective to learning, the thinking of learning. Mainly the assessment form simplified setting targets and evaluation, but in accordance with ECTS-project, the generic competences and the subject specific competences with descriptions of competences were not suitable as such, but development is still needed before introduction.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	HARJOITTELUN YLEISET PERUSTEET.....	8
3	HARJOITTELU	8
4	LAINSÄÄDÄNTÖ	9
4.1	Ammattikorkeakoulun tehtävät	10
4.2	Koulutusohjelmat	10
4.3	Opintojen laajuus ja rakenne	11
4.4	Oppilaitoksen teoreettinen opetus	11
4.5	Koulutuksen tavoitteet.....	12
5	KOMPETENSSIT	13
6	OPPILAITOKSEN TEHTÄVÄT OHJATUSSA HARJOITTELUSSA	14
7	HARJOITTELUPAIKAN TEHTÄVÄT HARJOITTELUSSA	14
8	OPPIMINEN HARJOITTELUSSA	15
8.1	Oppiminen	15
8.1.1	Oppimisprosessi	16
8.1.2	Yksilön oppimistyylit	17
8.1.3	Kliininen opetus harjoittelupaikalla	18
8.2	Ohjaajana toimiminen	19
8.3	Opiskelijoiden ohjaus harjoittelun eri vaiheissa.....	21
8.4	Opiskelijan perehdytys	22
8.5	Ohjaus harjoittelun edetessä.....	22
8.6	Ohjaus harjoittelun lopussa	23
9	OPISKELIJAN ARVIOINTI	23
9.1	Arvioinnin erilaiset tarkoitukset ja kulttuurit	26
10	AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET	27
11	TUTKIMUSMENETELMÄT	30
11.1	Otos ja aineistonkeruumenetelmät	31
11.2	Aineistolähtöinen analyysi	32
12	TUTKIMUKSEN TARKOITUS, TAVOITE JA TEHTÄVÄT	34
13	TUTKIMUSTULOKSET.....	34
13.1	Kompetenssipohjaiseen arviointilomakkeeseen liittyvät hyvät asiat	35
13.2	Kompetenssipohjaiseen arviointilomakkeeseen liittyvät ongelmat.....	36
13.3	Kompetenssipohjaisessa lomakkeessa kehitettävät asiat.....	38
13.4	Muut esiin tulleet asiat	39

14 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	40
14.1 Luotettavuuden pohdinta	40
14.2 Etiikka	42
14.3 Johtopäätökset	43
14.4 Pohdinta ja jatkotutkimusaiheet	44
LÄHTEET	46
LIITTEET	

1 JOHDANTO

Bolognan prosessin (käynnistyi 1999) tavoitteena on yhtenäisen ja kilpailukykyisen eurooppalaisen korkeakoulualan luominen vuoteen 2010 mennessä, siihen sisältyy mm. tutkintojen vertailtavuus (NQF, EQF), kaksiportainen tutkintojärjestelmä, liikkuvuus korkeakoulujen välillä ja sisällä sekä laadunvarmennus (Arene ry 2007, 7; Opetusministeriö 2009:24). Eurooppalaisen tutkintojen viitekehysten (EQF) ja kansallisten tutkintojen viitekehysten (NQF) tarkoituksena on parantaa EU:n kansalaista liikkuvuutta ja edistää elinikäistä oppimista helpottamalla mm. tutkintojen vastaavuuksien määrittelyä ja vertailua sekä osaamisen tunnistamista ja tunnustamista ja tehokasta hyödyntämistä (Arene ry 2007, 12; Arene ry 2010, 4).

Bolognan prosessin sisällä korkeakoulumme ovat mukana eurooppalaisen korkeakoulutusalueeseen –projektissa (ECTS-projekti). Vuosien 2004-2006 aikana otettiin käyttöön ECTS-mitoitusjärjestelmä, projektin alkuvaiheessa siirryttiin ammattikorkeakouluissa mm. opintopisteisiin, otettiin käyttöön tutkintoliitetodistus (DS) ja valmisteltiin kansallisia viitekehksiä. Projektin toisessa vaiheessa paneuduttiin ammattikorkeakoulujen opetussuunnitelmatyön tukemiseen sekä yleisten kompetenssien ja koulutusohjelmakohtaisten kompetenssien (osaamistavoitteiden) määrittelyyn sekä matriisimallin käyttöön opetussuunnitelmajäsennyksenä. (Arene ry 2006; Arene 2007, 14.) Projektin tuloksena tuotettiin kansalliset suositukset koulutusohjelmakohtaisista ja kaikille ammattikorkeakouluille yhteisistä, yleisistä osaamiskokonaisuuksista kompetensseista. Kompetenssi kuvaa kykyä ja pätevyyttä suoriutua ammattiin kuuluvista työtehtävistä. Kompetenssien tulee olla sellaisia, että niitä voidaan arvioida ja ne erotuvat selkeästi toisistaan. (Mäntylä 2007, 95-96.)

ECTS-järjestelmän käyttöönoton yhteydessä toteutettiin opetussuunnitelmien uudistamishankkeita mm. sisältöjen ja pedagogisten ratkaisujen uudistaminen. Muutokset ovat näkyneet opetussuunnitelmien laadinnassa ja käytännön toteutuksessa mm. opetusjärjestelyissä, ohjauksessa ja arvioinnissa. (Arene ry 2007, 21.) ”Opetussuunnitelma tuo havainnollisesti ja ymmärrettävästi esille opiskelijan oppimisen ja ammatil-

lisen kasvun suunnittelun etenemisen” (Arene 2007, 26). Opetussuunnitelmassa huomioidaan kansainvälistymisen edellyttämät ymmärrettävyyden, osaamistavoitteiden konkreettisen kuvaamisen ja liikkuvuuden edistämisen vaatimukset (Arene 2007, 26).

Kansainvälistymisen myötä ammattitaidon arviointi on tullut ajankohtaiseksi. Euroopan Unioniin sisällä työmarkkinoiden liikkuvuuden odotetaan lisääntyvän, jolloin myös ammattitutkintojen oletetaan yhdenmitallistuvan. Korkeakoulutuksen Bolognan prosessissa pohditaan tutkintojen tunnistettavuutta ja läpinäkyvyyttä. Tällöin tarvitaan tietoa myös osaamisen arvioinnista ja sen luotettavuudesta. Erityisen keskeiseksi nousee kysymys käytännön osaamisen arvioinnista, sillä työpaikoilla tapahtuvan oppimisen osuus on lisääntynyt. (Stenström 2007, 134.)

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kuvata hoitotyön koulutuksen ohjatun harjoittelun arviointilomakkeen arviointeja opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajan kuvaamana. Tavoitteena on kehittää kompetenssipohjaista lomaketta.

2 HARJOITTELUN YLEISET PERUSTEET

Harjoittelu on osa opiskelua. Opiskelun järjestäminen on lainsäädännön mukaan (A352/03 § 13) SAMK in vastuulla. Harjoittelun tavoitteena on perehdyttää opiskelija ohjatusti erityisesti ammattiopintojen kannalta keskeisiin käytännön työtehtäviin sekä taitojen ja tietojen soveltamiseen työelämässä (A352/03 7 §). Harjoittelun tavoitteet määritellään tarkemmin opetussuunnitelmassa (Satakunnan ammattikorkeakoulun www-sivut 2013).

Terveydenhuollon ammatinharjoittaminen edellyttää terveydenhuollon erityisvaatimusten, väestön terveystarpeiden, tutkimuksen, teknologian ja työelämän mukaisia valmiuksia muutokseen. Laaja-alaisen ja yleispätevän ammatillisen osaamisen lisäksi terveydenhuollon työntekijällä on oltava erityisiä taitoja, oppimaan oppimisen, ongelmaratkaisun ja tiedonhankinnan taitoja, sekä kykyä persoonallisen työotteen kehittämiseen. (Heinonen 2004, 16.) Lisäksi heiltä odotetaan kykyä alan kehityksen seuraamiseen ja edistämiseen, valmiutta jatkuvaan koulutukseen, riittävää viestintä- ja kieli-taitoa sekä valmiutta alan kansainväliseen toimintaa ja yrittäjyyteen (Paltta 2010, 7).

Eri terveysalan tutkintonimikkeiden (yhteensä 17) osaamisvaatimukset ilmestyivät 2006 opetusministeriön raporttina ”Ammattikorkeakoulusta terveydenhuoltoon”, ammattikorkeakoulujen velvollisuutena on toteuttaa koulutus näiden osaamisvaatimusten mukaisesti. Terveysalan tutkinnoista sairaanhoitajan ja kättilön tutkinnoista säädetään myös Euroopan yhteisön direktiivillä. Suomen kansallisessa lainsäädännössä direktiivien määräykset varmistetaan vielä ammattikorkeakouluasetuksessa 11 §. (Paltta 2010, 8-9.)

3 HARJOITTELU

Ohjattu harjoittelu on osa koulutuksen opetussuunnitelmaa ja se on tavoitteellista opiskelua (Heinonen 2004, 18). Ohjattu harjoittelu jäsentyy opintoihin integroituviksi opintojaksoiksi, joilla on tavoitteet, toteutussuunnitelma ja arviointikriteerit (Paltta 2010, 9).

Korkeakoulutuksen ohjatussa harjoittelussa opiskelija perehtyy erityisesti ammatitopintojen kannalta keskeisiin työtehtäviin sekä tietojen ja taitojen soveltamiseen työelämässä. Lisäksi tavoitteena on perehdyttää opiskelija terveydenhuollon toimintaan ja perusarvoihin sekä arvoperustaan. Opiskelijat perehtyvät harjoittelussa terveydenhuollon suunnitteluun, toteutukseen, arviointiin ja kehittämiseen. (Heinonen 2004, 13.) Työssä tapahtuva oppiminen luo opiskelijalle mahdollisuuden aidossa ympäristössä kehittää ammatillista osaamista ja tutustua samalla työelämän toimintaan (Oinonen 2000, 9). Oppimiskokemusten avulla jokainen harjoittelujakso edistää opiskelijoiden ammatillista kasvua, joka jatkuu työelämässä (Heinonen 2004, 13).

Ohjattu harjoittelu on ammattikorkeakoulun ohjaamaa ja valvomaa opiskelua (Paltta 2010, 9). Ohjaajien ja opettajien työnjako, vastuu ja velvollisuudet määritellään ennen harjoittelujakson alkua yksityiskohtaisesti. Kaikilla ohjaajilla, jokaisessa työyksikössä, jossa opiskelija on harjoittelijana, tarvitaan opiskelijan oppimisen edellyttämät riittävät ja asianmukaiset resurssit. (Heinonen 2004, 19.)

4 LAINSÄÄDÄNTÖ

Yliopistot ja ammattikorkeakoulut muodostavat yhdessä korkeakoululaitoksen, ammattikorkeakoululla on sisäisissä asioissa itsehallinto. Ammattikorkeakoulussa suoritettavista tutkinnoista, tutkintotavoitteista ja opintojen rakenteesta sekä muista opintojen perusteista säädetään valtioneuvoston asetuksella ja määrätään sen nojalla ammattikorkeakoulun tutkintosäännössä. (Ammattikorkeakoululaki 2003/351, 2§, 18 §.) Ammattikorkeakoululaki (351/2003) ja asetus ammattikorkeakouluista (352/2003) ohjaavat ammattikorkeakoulujen toimintaa (Paltta 2010, 7). Lainsäädännön mukaan terveysalan koulutuksen ensisijaisena tehtävänä on kouluttaa työntekijöitä terveydenhuoltoon (Heinonen 2004, 16; Paltta 2010, 7). Koska terveysalan ammatinharjoittaminen on Suomessa luvanvaraista, laki terveydenhuollon ammattihenkilöistä (559/1994) tulee huomioida myös koulutusta järjestettäessä. Suomessa terveysalan ammattia saa harjoittaa vain Terveysturvakeskuksen (TEO) rekisteröimät ja laillistamat, asianomaisen koulutuksen saaneet henkilöt. Laillistamisen tarkoitus on taata

terveydenhuollon potilasturvallisuus ja korkeatasoinen hoidon laatu. (Paltta 2010, 7-8.)

4.1 Ammattikorkeakoulun tehtävät

Ammattikorkeakoulu antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen, taiteellisiin ja sivistyksellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin, tukee yksilön ammatillista kasvua. Lisäksi ammattikorkeakoulu harjoittaa ammattikorkeaopetusta palvelevaa sekä työelämää ja aluekehitystä edistävää ja alueen elinkeinorakennetta uudistavaa ja soveltavaa tutkimus-, kehitys- ja innovaatiotoimintaa sekä taiteellista toimintaa. Ammattikorkeakoulujen tulee edistää elinikäistä oppimista. (Ammattikorkeakoululaki 2003/351, 4 §.)

Ammattikorkeakoulun tulee olla erityisesti omalla alueellaan yhteistyössä elinkeino- ja muun työelämän sekä tehdä yhteistyötä suomalaisten ja ulkomaalisten korkeakoulujen samoin kuin muiden oppilaitosten kanssa (Ammattikorkeakoululaki 2003/351, 5§).

4.2 Koulutusohjelmat

Tutkintoon johtavat opinnot järjestetään koulutusohjelmina. Koulutusohjelmat ovat ammattikorkeakoulun suunnitteleimia ja järjestämiä opintokokonaisuuksia, jotka suuntautuvat johonkin työelämän ammatillista asiantuntemusta edellyttämään tehtäväalueeseen ja sen kehittämiseen. Koulutusohjelmassa voi olla suuntautumisvaihtoehtoja. (Asetus ammattikorkeakouluista 2003/352, 6§.)

Opetusministeriö päättää koulutusohjelmista siten, että päätöksestä käy ilmi koulutusohjelman nimi, tarvittaessa suuntautumisvaihtoehdot, koulutusala, tutkinto ja tutkintotilanne, koulutusohjelman laajuus opintopisteinä ja harjoittelun laajuus. Koulutusohjelmat voidaan päättää myös määräajaksi. (Asetus ammattikorkeakouluista 2003/352, 6§.)

Sairaanhoidajan koulutuksen tulee täyttää Euroopan yhteisön lainsäädännön asettamat vaatimukset (Asetus ammattikorkeakouluista 2003/352, 11 §). EU:n jäsenvaltioiden on varmistettava, että sairaanhoitajien koulutuksesta huolehtivat laitokset vastaavat teoreettisen ja kliinisen opetuksen yhteensovittamisesta koko opinto-ohjelman osalta (Euroopan parlamentin ja neuvoston direktiivi 2005/36/EY).

4.3 Opintojen laajuus ja rakenne

Ammattitutkintoon johtaviin opintoihin kuuluu: Perus- ja ammattiopintoja, vapaasti valittavia opintoja, ammattitaitoa edistävää harjoittelua sekä opinnäytetyö. Opintojen mitoituksen peruste on opintopiste. Opintojaksot pisteytetään niiden edellyttämän työmäärän mukaan. Yhden lukuvuoden opintojen suorittamiseen keskimäärin vaadittava 1600 tunnin työpanos vastaa 60 opintopistettä. Ammattikorkeakoulututkintoon johtavien opintojen laajuus on 180, 210 tai 240 opintopistettä. Erityisestä syystä opetusministeriö voi vahvistaa opintojen laajuuden 240 opintopistettä laajemmaksikin. (Asetus ammattikorkeakouluista 2003/352, 5 §.) Sairaanhoidajan ammattitutkinto on 210 opintopistettä (Opetusministeriö 2006, 70).

Yleissairaanhoidosta vastaavan sairaanhoitajan koulutukseen on kuuluttava vähintään 3 vuotta tai 4600 tuntia teoreettista ja kliinistä opetusta, jossa teoreettisen opetuksen osuuden on oltava vähintään kolmasosa ja kliinisen opetuksen osuuden vähintään puolet koulutuksen vähimmäiskestosta (Euroopan parlamentin ja neuvoston direktiivi 2005/36/EY).

4.4 Oppilaitoksen teoreettinen opetus

Teoreettinen opetus määritellään siksi sairaanhoitajien koulutuksen osaksi, jossa sairaanhoitajaksi opiskelevat saavat ne tiedot, taidot ja kyvyt, jotka ovat välttämättömiä yleisen terveydenhoidon tehtävien suunnittelussa, toteutuksessa ja arvioinnissa. Tätä opetusta antavat hoitotyön opettajat ja muut pätevät henkilöt terveydenhuolto-oppilaitoksissa ja muissa opetuspaikoissa, jotka oppilaitos on valinnut. (Euroopan parlamentin ja neuvoston direktiivi 2005/36/EY.)

4.5 Koulutuksen tavoitteet

Ammattikorkeakoulututkintoon johtavien opintojen tavoitteena on antaa opiskelijalle: Laaja-alaiset käytännölliset perustiedot ja -taidot sekä niiden teoreettiset perusteet asianomaisen alan asiantuntijatehtävissä toimimista varten. Luoda edellytykset oman ammattialansa kehityksen seuraamiseen ja edistämiseen, sekä valmiudet jatkuvaan koulutukseen, riittävään viestintä- ja kielitaitoon sekä asianomaisen alan kansainväliseen toimintaan. (Asetus ammattikorkeakouluista 2003/352, 7 §.)

Perusopintojen tavoitteena on antaa opiskelijalle laaja-alainen yleiskuva asianomaisen tehtäväalueen asemasta ja merkityksestä yhteiskunnassa, työelämässä ja kansanvälisesti, perehdyttää opiskelija asianomaisen tehtäväalueen yleisiin ja teoreettisiin perusteisiin ja viestintään sekä antaa riittävä tässä laissa tarkoitettu kielitaito (Asetus ammattikorkeakoululaista 2003/352, 7 §).

Ammattiopintojen tavoitteena on perehdyttää opiskelija asianomaisen ammatillisen tehtäväalueen keskeisiin ongelmakokonaisuuksiin ja sovelluksiin sekä niiden tieteellisiin ja taiteellisiin perusteisiin siten, että opiskelija valmistuttuaan kykenee itsenäisesti työskentelemään tehtäväalueen asiantuntijatehtävissä ja yrittäjänä sekä osallistumaan työyhteisön kehittämiseen (Asetus ammattikorkeakouluista 2003/352, 7 §).

Ohjatun harjoittelun tavoitteena on perehdyttää opiskelija ohjatusti erityisesti ammattiopintojen kannalta keskeisiin käytännön työtehtäviin sekä tietojen ja taitojen soveltamiseen työelämässä (Asetus ammattikorkeakouluista 2003/352, 7 §).

Yleissairaanhoidosta vastaavan sairaanhoitajan koulutuksella on taattava, että asianomainen on hankkinut riittävät tiedot ja taidot yleissairaanhoidon perustana olevista tieteenaloista, mukaan luettuina riittävät tiedot terveen ja sairaan ihmisen rakenteesta, fysiologista ja käyttäytymisestä sekä ihmisen terveydentilan ja fyysisen ja sosiaalisen ympäristön välisestä yhteydestä. Koulutuksella on taattava riittävät tiedot ammatin luonteesta ja ammattietiikasta sekä terveyden- ja sairaanhoidon yleisperiaatteista, sekä riittävästä kliinisestä kokemuksesta. Tällainen koulutuksellinen arvon mukaan valittava kliininen kokemus on hankittava ammattitaitoisen hoitohenkilökunnan valvonnassa ja sellaisessa yksikössä, joissa ovat asianmukaiset potilashoidon apuvälineet.

Koulutuksella on taattava myös kyky osallistua hoitohenkilökunnan käytännön koulutukseen ja kokemusta työskentelystä tällaisen henkilökunnan kanssa, sekä työskentelystä muissa terveysalan ammateissa toimivien kanssa. (Euroopan parlamentin ja neuvoston direktiivi 2005/36/EY.)

5 KOMPETENSSIT

Kompetensseilla tarkoitetaan laajoja osaamiskokonaisuuksia, ne ovat yksilön taitojen, tietojen ja asenteiden yhdistelmä. Kompetenssit kuvaavat yksilön kykyä, suorituspotentiaalia ja pätevyyttä suoriutua ammattiin kuuluvasta tehtävästä. (Arene 2007, 30.) Kompetenssien tulee olla sellaisia, että niitä voidaan arvioida ja ne erottuvat selkeästi toisistaan (Mäntylä 2007, 96; Arene 2006). Kompetenssit ovat ammattikorkeakoulujen osaamislupauksia, määrittelyn tavoitteena on auttaa opiskelijaa hahmottamaan konkreettisesti, minkälaista osaamista häneltä edellytetään sekä jäsentämään ja arvioimaan omaa oppimistaan ja osaamistaan. (Arene 2007, 31).

Yleiset kompetenssit ovat eri koulutusohjelmille yhteisiä osa-alueita. Yleiset kompetenssit luovat perustan työelämässä toimimiselle, yhteistyölle ja asiantuntijuuteen kehittymiselle. (Arene 2006.) Koulutuksella voidaan vaikuttaa tavoiteltavien kompetenssien kehittymiseen sekä sisällöllisillä että toimintatapoihin liittyvillä pedagogisilla valinnoilla. Yleiset kompetenssit ovat: itsensä kehittämisosaaminen, eettinen osaaminen, viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen, kehittämisosaaminen, organisaatio- ja yhteiskuntaosaaminen sekä kansainvälisyysosaaminen. (Arene 2007, 30.)

Koulutusohjelmakohtaiset kompetenssit muodostavat opiskelijan ammatillisen asiantuntijuuden kehittymisen perustan (Arene 2006; 2007). Hoitotyön ja terveydenhoitotyön kompetenssit ovat: hoitotyön asiakkuusosaaminen, terveyden edistämisen osaaminen, kliininen osaaminen, päätöksenteko-osaaminen sekä ohjaus- ja opetusosaaminen. Hoitotyön koulutusohjelman terveydenhoitotyön suuntautumisvaihtoehdon kompetenssit ovat: terveyden edistämisen osaaminen, ympäristöterveyden edistäminen, yhteiskunnallisen terveydenhoitotyön osaaminen sekä yksilön, perheen, ryhmän ja yhteisön terveydenhoitotyön osaaminen. (Arene 2006.)

6 OPPILAITOKSEN TEHTÄVÄT OHJATUSSA HARJOITTELUSSA

Sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulujen tehtävänä on varmistaa, että terveydenhuollon säännelyihin ammatteihin valmistuvilla on potilasturvallisuuden ja terveyspalveluiden laadun edellyttämät valmiudet ja että opetus täyttää sille asetetut vaatimukset (Heinonen 2004, 13, 16).

Oppilaitoksen yhdyshenkilöt ovat avainasemassa tehtäessä kirjallista ohjaus- ja muuta materiaalia ohjaajille ja opiskelijoille, heidän kauttaan varmistetaan tarkoituksenmukaiset harjoittelupaikat ja oppimisympäristöt opiskelijoille (Heinonen 2004, 17). Opettaja edustaa tietoperustaa ja opetussuunnitelman tuntemusta ja ohjaaja käytännön hoitotyön asiantuntemusta (Elomaa 2010, 39). Avoin tiedonkulu harjoitteluun osallistuvien osapuolten välillä takaa sen, että kaikki saavat tietoa erilaisten harjoittelupaikkojen mahdollisuuksista oppimiskokemusten tarjoajana (Heinonen 2004, 17).

7 HARJOITTELUPAIKAN TEHTÄVÄT HARJOITTELUSSA

Sosiaali- ja terveyshuollon toimintayksiköiden tehtävä on varmistaa, että harjoittelujakso tarjoaa riittävästi tarkoituksenmukaisia oppimismahdollisuuksia opiskelijalle ja että ohjaus vastaa opiskelijan tarpeita sekä jaksolle asetettuja vaatimuksia (Heinonen 2004, 13). Jotta opiskelijoiden oikeusturva toteutuisi, on harjoittelupaikassa kohdeltava kaikkia opiskelijoita yhdenvertaisesti. Pääsääntöisesti opiskelija ei harjoittelun aikana ole työsuhteessa harjoittelupaikkaan eikä saa palkkaa harjoittelun ajalta. Harjoittelujaksollaan opiskelijaa ei milloinkaan lasketa henkilövoimavaraksi. (Heinonen 2004, 18-19.)

Harjoittelusopimuksella sekä valvonnalla ja jatkuvalla arvioinnilla taataan, ettei opiskelijaa sijoiteta työyksikköön, jossa ilmenee työsuojelu ja/tai työhyvinvointiin liittyvää uhkaa (Heinonen 2004, 19). Muun muassa työturvallisuuslakia sovelletaan myös opiskelijan työhön koulutuksen yhteydessä. Lain peruseriaatteena on että, työnantajan velvollisuus on huolehtia opiskelijan turvallisuudesta ja terveydestä työpaikalla sekä annettava tiedot haitta- ja vaaratekijöistä ammatillisen osaamisen ja työkokemuksen edellyttämällä tavalla. Opiskelijan on noudatettava työnantajan antamia määräyksiä

ja ohjeita sekä noudattamaan huolellisuutta ja varovaisuutta. Opiskelijan on viipymättä ilmoitettava työnantajalle tai työsuojeluvaltuutetulle havaitsemistaan haitta- tai vaaratekijöistä työpaikalla. (Työturvallisuuslaki 738/2002.)

8 OPPIMINEN HARJOITTELUSSA

Ammattikorkeakoulussa opetusta ja oppimista ohjaavana tekijänä tulisi olla tavoitteellinen osaamisen kehittäminen eikä pelkästään tutkinnon suorittamiseen vaadittavien opintojaksojen suorittaminen (Arene 2007, 21). Terveysalan koulutuksessa korostetaan yhä enemmän tiedon jatkuvaa muuttumista ja opiskelijoiden henkilökohtaisia kokemuksia oppimisessa. Opiskelijakeskiset oppimismenetelmät ovat olleet suosittuja terveysalan koulutuksessa. Niissä painotetaan teoreettisen ja käytännön tiedon yhteensovittamista sekä opiskelijalle parempia valmiuksia päätöksentekoon ja muutoksen kohtaamiseen. (Heinonen 2004, 24.)

Ammattikorkeakoulussa opiskelun suunnittelun perusteena on opiskelijan oppimisprosessi, jonka tueksi rakennetaan opiskelijoiden toimintaan liittyviä ja oppimista tukevia oppimistilanteita (Arene 2007, 22). SAMK:ssa pedagogisen toiminnan perustana on humanistinen ihmiskäsitys, kehittyvä tiedonkäsitys ja konstrukttiivinen oppimiskäsitys. SAMK:ssa oppiminen on opiskelijan vastuulla. Oppilaitos tuottaa opetusta ja ohjausta ja tarjoaa oppimisympäristön, joka tukee konstrukttiivisen oppimisen mahdollisuuksia ja haastaa opiskelijaa kehittämään ammattinsa hallitsevaksi asiantuntijaksi. (Satakunnan ammattikorkeakoulun www-sivut 2008.)

8.1 Oppiminen

Oppiminen voidaan määrittää monella tavalla. Oppiminen on muuttumista, kehittymistä, kasvua ja kypsymistä. Oppimista tapahtuu koko ajan. Osa siitä on tavoitteellista, suunniteltua toiminta ja osa sattumanvaraista, ei-suunniteltua. Oppiminen on valikoidua, uutta tietoa suodatetaan aikaisempien kokemusten värityksenä. Yleensä oppiminen edellyttää riittävästi aikaa reflektoinnille, arvioinnille. Oppimistapahtumaan

liittyvässä arvioinnissa analysoidaan omia kokemuksia, vertaillaan niitä aiempiin, liitetään laajempiin viitekehyksiin ja luodaan uusi toimintamalli, jota tulevaisuudessa voidaan soveltaa. Oppiminen voidaan määritellä seuraavasti: Oppiminen on prosessi, jossa yksilö hankkii uusia taitoja, tietoja, asenteita, kokemuksia ja kontakteja, jotka johtavat muutoksiin hänen toiminnassaan. (Sydänmaanlakka 2012, 32-33.)

8.1.1 Oppimisprosessi

Konstruktivisen oppimiskäsityksen keskeisenä ajatuksena on, että tieto ei siirry vaan että oppija rakentaa eli konstruoi sen itse uudelleen. Oppijan omat aikaisemmat käsitykset, tiedot ja kokemukset opittavasta asiasta säätelevät hyvin paljon sitä, mitä hän asiasta havaitsee ja miten hän asiaa tulkitsee. Oppijan tulisi kokea itsensä kannalta oppiminen mielekkääksi, oman elämänkulkuun liittyvien haasteiden mukaiseksi. Olennaista ei ole uusien tietojen oppiminen vaan oppia uusia tapoja tulkita ja jäsentää tuttua ilmiötä. Oppiminen on muutosta, joka kytkeytyy toimintaan, oppija saa ja voi olla aktiivinen. Konstruktivinen oppimiskäsitys toimii Järvisen, Koiviston ja Poikelan (2000) mukaan paremmin muodollisen koulutuksen viitekehyksenä ja kokemuksellinen oppiminen harjoittelussa. (Kupias 2002, 8.)

On hyvä tuntea oppimisprosessin perusteet, ehkä tunnetuin oppimisprosessin perusmalli on Kolbin kokemuksellinen oppimisen malli, jota pidetään hyvänä lähestymistapana työssä tapahtuvaan oppimiseen (Sydänmaanlakka 2012, 37; Kupias 2002, 16; Mykrä 2007, 17). Siinä oppiminen liitetään kiinteästi käytännön kokemuksiin ja oletetaan, että oppijalla on jo työ- tai toimintakokemusta, hän pystyy arvioimaan omaa toimintaansa ja hän on motivoitunut kehittämään itseään. Motivaatio (halu oppia) on tietenkin kaiken oppimisen lähtökohta, ilman sitä oppiminen ei yleensä ole mahdollista. (Sydänmaanlakka 2012, 37-38.)

Kolbin kokemuksellinen oppiminen kuvataan jatkuvana syklisenä prosessina, tällöin korostuu aktiivinen oppimisprosessi, ei niinkään oppimisen lopputulos (Kupias 2002, 16). Oppimisprosessi lähtee liikkeelle kokemuksesta ja siitä, että on oppimisen halu. Sen jälkeen pitää olla aikaa arvioinnille (reflektio); aikaa pohdiskella ja mahdollisesti

hankkia kokemukseen liittyvää tietoa. Sitten erilaisia näkemyksiä ja tosiasioita prosessoidaan ja muunnetaan tiedoksi, tietoa pyritään sisäistämään ja ymmärtämään. Seuraavassa vaiheessa sisäistetty tieto sovelletaan käytäntöön ja kokeillaan erilaisia yhteyksiä. (Sydänmaanlakka 2010, 38-39.) Jos jokin neljästä vaiheesta puuttuu tai jää vaillinaisesti läpikäydyksi, oppimisen tulos kärsii (Mykrä 2007, 18).

8.1.2 Yksilön oppimistyyli

Kolbin oppimisprosessin pohjalta on rakennettu myös malleja kuvaamaan erilaisia oppimistyyliä, eräs niistä on Peter Honeyn ja Alan Mumfordin kehittämä. Oppimistyylin mukaan ihmiset jaetaan perustyyppisiin. Käytännön toimija, harkitseva tarkkailija/pohtija, looginen ajattelijana ja aktiivinen osallistuja. (Sydänmaanlakka 2012, 41-42.)

Käytännön toimija oppii parhaiten toiminnan kautta, hän ei helposti opi teoreettisissa harjoituksissa, vaan pyrkii käytännön ratkaisuihin. Harkitseva pohtija oppii parhaiten, kun saa kerätä rauhassa uutta tietoa ja arvioida sitä. Hän seurailee asioita mielellään sivusta ja analysoi muitten tekemisiä. Oppimisen pitää olla suunnitelmallista, nopeaan muutokseen sopeutuminen on vaikeaa. Looginen ajattelijana oppii parhaiten järkeilemällä ja rakentamalla loogisia malleja, hän haluaa kysellä, kokeilla ja analysoida asiaa eri puolilta, sisäistää asiat. Aktiivinen osallistuja oppii parhaiten kokeilemalla. Hän haluaa haastavia tehtäviä ja olla monessa mukana. Hän ei jaksaa perehtyä asioihin hyvin syvällisesti, vaan pitää nopeatempoisesta toiminnasta. (Sydänmaanlakka 2012, 41-42.)

Oman oppimistyylin tunnistaminen auttaa arvioimaan missä ja miten oppija oppii parhaiten, se ohjaa kehittämään oppimistyyliä, jota yleensä oppija ei käytä. Tehokas oppiminen edellyttää koko oppimisprosessin läpikäyntiä ja edellyttää myös kaikkien oppimistyylien hallintaa. Oppimista tulisi kehittää eri tyyliä hyödyntäen: toteuttamalla, pohtimalla, ajattelemalla ja osallistumalla. (Sydänmaanlakka 2012, 42.)

Ohjattu harjoittelu edistää hoitotyön oppimista, sen käsitteellistämistä ja yksilöllisesti tapahtuvaa asiantuntijuuteen kasvua. Ohjatussa harjoittelussa hoitotyön asiantuntijuuteen kasvu tapahtuu oppimalla usealla eri tavalla, oppiminen on yksilöllinen ja päättymätön prosessi. (Oinonen 2000, 91.)

Terveydenhuollon ammattilaisen yleisosaamisen perusta on monitieteellinen, useimmiten terveydenhuollon ammattihenkilön on yhdistettävä ja osattava arvioida erilaisissa ongelmatilanteissa niitä arvoja, vaatimuksia ja edellytyksiä, joilla ratkaistaan ongelma. Tähän prosessiin terveydenhuollon ammattihenkilö käyttää yksilöllistä koulutuksen ja kokemuksen kautta syntynyttä tietoperustaansa, joka on kehittynyt terveydenhuollon arvoista, toimintaa ohjaavista tiedoista ja hyväksi osoitetuista toimintakäytännöistä. Koulutuksessa opiskelijalle kehittyy valmiuksia terveydenhuollon yleispäteviin ja ammattihenkilöltä edellyttävien erityistaitojen osaamiseen. (Heinonen 2004, 24.)

8.1.3 Kliininen opetus harjoittelupaikalla

Kliininen opetus määritellään siksi sairaanhoitajien opetuksen osaksi, jossa sairaanhoitajaksi opiskelevat oppivat hoitoryhmän jäsenenä ja suorassa yhteydessä terveeseen ja sairaaseen henkilöön ja/tai yhteisöön suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan asianmukaisesti yleissairaanhoidon tehtäviä saavutettujen tietojen ja taitojen perusteella. Sairaanhoitajaksi opiskelevan on opittava toimimaan sekä hoitoryhmän jäsenenä että myös hoitoryhmän johtajana, joka organisoii yleissairaanhoidon tehtäviä, myös henkilökohtaisia ja pienryhmille annettavaa terveystasvatusta hoitolaitoksessa tai muussa toimintayksikössä. (Euroopan parlamentin ja neuvoston direktiivi 2005/36/EY.)

Tätä kliinistä opetusta annetaan sairaaloissa ja muissa hoitolaitoksissa sekä muissa toimintayksiköissä, ja siitä vastaavat opettavat sairaanhoitajat yhteistyössä muiden pätevien sairaanhoitajien kanssa ja näiden avustamina. Myös muuta pätevää henkilöstöä voidaan ottaa mukaan opetukseen. (Euroopan parlamentin ja neuvoston direktiivi 2005/36/EY.)

8.2 Ohjaajana toimiminen

Ohjausprosessissa ohjaaja toimii useissa rooleissa: johtajana, ohjaajana, tarkkailijana, arvioijana ja palautteen antajana. Aiemmin ohjaajan tehtävä oli toimia kontrolloijana ja arvostelijana, nykyisin ohjaaja on enemmänkin kuuntelija, kysyjä, neuvoja ja myös oppija. Ohjaaja on läsnä ja auttaa opiskelijaa luottamaan tämän kykyyn kasvaa ja kehittyä. Ohjaaja sitoutuu ohjaamiseen eikä toimi vain tietojen jakajana. (Heinonen 2004, 30.) Harjoittelussa oppimisen ohjaamisen tavoitteena on tukea oppimista ja opiskelijan ammatillisen osaamisen kehittymistä. Ohjaaja tukee ja edistää opiskelijan henkilökohtaista kasvua ja vahvistaa tervettä itsetuntoa. (Mykrä 2007, 12.) Ohjaaja tukee oppijan asiantuntijuuteen kasvua ammattialalla hankkimansa kokemuksen ja pedagogisten taitojen avulla (Oinonen 2000, 46). Ohjattu harjoittelu tapahtuu hoitotyön toteuttamisen tapahtumapaikalla, mikä on välttämätön edellytys asiantuntijuuteen kasvulle. Jos harjoittelussa ei ole ohjausta, oppiminen jää vaillinaiseksi. (Oinonen 2000, 82.)

Harjoittelun ohjauksessa tärkeää on oppiminen, palaute, asiantuntijuuteen kasvu ja ihmisten kohtaaminen. Opiskeluaika voidaan jakaa alku-, keski- ja loppuvaiheeseen. Opintojen alkuvaiheessa on tärkeää turvallisuuden tunteen luominen oppijalle, keski-vaiheessa tilan antaminen oppimiseen ja loppuvaiheessa ammattialan olemuksen ymmärtämisen yhteinen pohdinta. (Oinonen 2000, 91-92.) Opiskelijaa ohjataan teorian ja käytännön tietojen yhteensovittamiseen kaikissa opiskeluvaiheissa (Heinonen 2004, 31). Ohjaaja toimii oppimisprosessin käynnistäjänä ja sen helpottajana, ohjaussuhteen kehittyessä, ohjaajan aktiivinen rooli vähenee ja opiskelijan rooli vastaavasti kasvaa (Mykrä 2007, 22).

Ohjaajat toimivat monin tavoin muutoksen ja motivoitumiseen kannustajina. Päivittäisessä työssään ohjaaja tarjoaa opiskelijalle virallisesti ja epävirallisesti informaatiota opiskelun säännöistä, menestymiskeinoista ja työelämän näkymistä. Ohjauksella voidaan opastaa opiskelijaa melko valmiisiin vaihtoehtoihin tai auttaa häntä näkemään monia vaihtoehtoja itsensä kehittämiseen. Opiskelijaa voidaan auttaa tunnistamaan omia pyrkimyksiään sekä tukea häntä itsenäisten ratkaisujen tekemisessä. (Heinonen 2004, 32.) Koiton (2011) opinnäytetyössä ohjaajat kokivat olevansa opiskelijan oppi-

misen avustajana. Ohjaajat olivat motivoituneita ja kiinnostuneista opiskelijan ohjaamiseen ja kokivat omaavansa riittävät taidot opiskelijan ohjaamiseen. (Koitto 2011, 30-31.)

Ohjaaja tiedostaa, tunnistaa, arvio ja kehittää omia oppimis- ja opetuskäsityksiään ammattihenkilönä ja ohjaajana toimimisella asettamia tavoitteita. Edelleen ohjaaja kehittää opettajan tuella opetus-, ohjaus- ja arviointitaitojaan. Ohjaaja käyttää erilaisia ohjausmuotoja, joissa osallistujat vaihtuvat jokaisessa ohjaustilanteessa; henkilökohtainen ohjaus, tiimiohjaus, ryhmäohjaus, vertaisohjaus ja verkko-ohjaus. Lisäksi ohjaaja huomio opiskelijaa koskevat työsuojelusäädökset ja tunnistaa erilaiset ohjausroolit harjoittelun eri vaiheessa. (Heinonen 2004, 32.)

Ohjaaja välittää toiminnallaan ammattialalla vallitsevia arvoja ja periaatteita. Opiskelija-ohjaaja -suhde on malli opiskelijalle tuleviin potilas/asiakas -suhteisiin. Mitä tietoisempi ohjaaja on omasta osaamisestaan ja toimintansa taustalla olevasta ajattelusta, sitä paremmin hän voi tehdä näkyväksi ammatillista osaamistaan ja ohjata opiskelijaa ammatin oppimiseen. (Heinonen 2004, 33.) Koiton (2011) opinnäytetyössä ohjaajat kokivat ohjauksen olevan vastavuoroista, mutta olisivat halunneet enemmän palautetta opiskelijoilta ohjaamisesta (Koitto 2011, 30-31).

Ohjauksella vahvistetaan opiskelijan itseluottamusta, ammatillista ja työyhteisön jäseneksi kasvua kannustamalla opiskelijaa vastuunottoon ja itsenäisten tehtävien suorittamiseen. Opiskelijan ja ohjaajan henkilökohtainen suhde, ohjauspaikka ja -järjestelyt ovat yhteydessä ohjauksen onnistumiselle. Ohjaajan positiivinen asenne opiskelijaa, omaa työtä ja työyhteisöä sekä ohjaamista kohtaan edesauttavat opiskelijoiden oppimista, ohjaussuhteen toimivuutta ja ohjauksen onnistumista. Harjoittelussa opiskelijat arvostavat hyvää yhteistyötä ja -henkeä sekä avointa ilmapiiriä, jossa voi ilmaista ajatuksiaan ja mielipiteitään. (Heinonen 2004, 34.)

8.3 Opiskelijoiden ohjaus harjoittelun eri vaiheissa

Ennen harjoittelujakson alkua opettaja käy läpi opiskelijoiden kanssa harjoittelun yleiset tavoitteet. Opiskelijat perehtyvät oppimistehtäviin ja harjoitteluun liittyviin käytännön asioihin esim. työasuun ja työvuorolistoihin. Lisäksi opiskelijat perehtyvät heitä koskevaan lainsäädäntöön ja työsuojeluun liittyviin kysymyksiin, keskeisiä ovat laki potilaan asemasta ja oikeuksista (564/1994) ja asetus (559/1994) terveydenhuollon ammattihenkilöistä. Opetushallitus (2003a) on julkaissut ohjeistuksen työssäoppimisen työsuojelusta. Harjoittelupaikka vastaa opiskelijoiden ohjaajien nimeämisestä sekä harjoittelujakson yleisestä suunnittelusta ja järjestämisestä yhteistyössä koulutusyksikön kanssa. (Heinonen 2004, 36.) Harjoittelua ohjaava opettaja informoi riittävien ajoissa opiskelijoita rikostaustaotteen tarpeellisuudesta (Satakunnan ammattikorkeakoulun www-sivut 2013).

Opetussuunnitelmasta, opintojakson tavoitteista, opiskelijan henkilökohtaisista oppimistavoitteista ja harjoittelupaikan mahdollisuuksista muodostuvat harjoittelun tavoitteet. Opiskelija, ohjaaja ja opettaja yhdessä käyvät läpi harjoittelun yleiset tavoitteet sekä opiskelijan henkilökohtaiset tavoitteet ja arviointikriteerit. (Heinonen 2004, 34, 37.) Tavoitteet kirjataan, jotta niiden toteutumista voidaan ohjata ja arvioida. Ilman tavoitteita oppimisen ohjaaminen ja arviointi eivät ole mahdollisia. (Mykrä, 2007, 13.) Kuosmanen ja Puoskarin (2006) opinnäytetyössä arviointi pohjautuu harjoitteluun laadittuihin tavoitteisiin (Kuosmanen & Puoskari 2006, 38), mutta Jylhän ja Mäkisen (2009) opinnäytetyössä opiskelijan laatimia tavoitteita ei aina arvioitu (Jylhä & Mäkinen 2009, 26).

Alkukeskustelussa sovitaan ja tarkennetaan oppimistavoitteet ja -tehtävät yksityiskohdallisesti siten, että kaikki osapuolet ymmärtävät niiden sisällön. Opiskelijan työajat pyritään suunnittelemaan ohjaajan työvuorojen mukaisesti. Opiskelijan poissaolokäytännöistä ja ilmoitusvelvollisuudesta sovitaan yhdessä. (Heinonen 2004, 36.)

Ohjaaja tarjoaa omaa asiantuntijuuttaan opiskelijan käyttöön ja huomio opiskelijan ohjaustarpeet oman työnsä kokonaissuunnittelussa. Aluksi opiskelijan ohjaus on intensiivisempää, ja oppimisen edistyessä ohjauksen tarve vähenee, mikäli oppiminen ete-

nee tavoitteiden mukaisesti. Ohjaaja varmistaa koko harjoittelujakson ajan, ettei opiskelija jää yksin osaamattomuutensa kanssa. Opiskelijaa ohjataan ymmärtämään ja yhdistämään toiminnan teoreettisia lähtökohtia ja perusteita, hänen tulee saada jatkuvaa palautetta oppimisestaan ja toiminnastaan koko harjoittelun ajan. Opiskelija ja ohjaaja ovat yhdessä vastuussa siitä, että oppiminen on tavoitteiden mukaista ja että oppimistilanteita on riittävästi. (Heinonen 2004, 37.) Kuosmanen ja Puoskarin (2006) opinnäytetyön mukaan vastuullinen opiskelija on innostunut ja motivoitunut oppimaan uutta (Kuosmanen & Puoskari 2006, 37, 40).

8.4 Opiskelijan perehdytys

Harjoittelujakson alkaessa on tärkeää kiinnittää huomiota opiskelijan vastaanottoon sekä avoimen ja luottamusta herättävän ilmapiirin luomiseen työyhteisössä. Perehdytys tuo opiskelijan mukaan työyhteisöön, harjoittelupaikkaa ja sen toimintakäytäntöihin. Perehdytys voi olla henkilöstölle ja opiskelijoille yhteinen. Perehdytyksessä voidaan hyödyntää opiskelijan portfolioa, josta ilmenevät opiskelijan tiedot, taidot tavoitteet ja asenteet harjoittelujaksolle. (Heinonen 2004, 36-37.)

8.5 Ohjaus harjoittelun edetessä

Harjoittelun edetessä keskeiseksi muodostuu oppimisen edistäminen ja varmistaminen, opiskelijan itsenäisyys kasvaa ja ohjaussuhde muuttuu ammatillisen vertaistoinnin suuntaan. Jatkuvan arvioinnin ja avoimen vuoropuhelun merkitys on edelleenkin tärkeää. Opiskelijaa kannustetaan jatkuvaan itsearviointiin siten, että hän tulee tietoiseksi toimintansa taustalla olevasta teorioista ja muista tekijöistä. Ohjaajan tulee olla käytettävissä opiskelijan ohjaukseen, ohjauksen tavoitteena ei ole enää tarjota opiskelijalle valmiita vaihtoehtoja ja ratkaisuja. Harjoittelun edetessä opiskelija, ohjaaja ja opettaja käyvät läpi jaksolle asetettuja tavoitteita ja tekevät niistä väliarvioita. (Heinonen 2004, 38.)

8.6 Ohjaus harjoittelun lopussa

Harjoittelun päättyessä opiskelijan pitää tunnistaa omat osaamis- ja kehittämisaalueensa. Ohjaaja varmistaa ja valvoo opiskelijan osaamista ja kehitystä, opiskelija kuitenkin kantaa vastuun omasta oppimisestaan. Opiskelijaa ohjataan oman osaamisensa ja toimintansa kokonaisuuden hahmottamiseen ja kannustetaan osaamisensa jatkuvaan kehittämiseen opintojen edetessä. (Heinonen 2004, 38.)

Arviointitilanteessa opettaja, ohjaaja ja opiskelija antavat kirjallisen palautteen opiskelijan oppimisesta. Ohjaaja käyttää myös muiden työyksikön työntekijöiden arvioita opiskelijan oppimisesta ja osaamisesta. Opiskelija-arvioinnin tulee olla rakentavaa ja oppimista edistävää ja mahdollisesti myös muiden ammattiryhmien edustajilta saatu palaute hyödynnetään. Ohjaaja arvioi myös omaa toimintaansa ohjaajana sekä ammattihenkilönä. Annetut palautteet viedään työ- ja koulutusyksikössä työskentelevän henkilöstön tietoon ja niitä hyödynnetään harjoittelun, ohjauksen ja yksiköiden toiminnan kehittämiseen. (Heinonen 2004, 38.)

9 OPISKELIJAN ARVIOINTI

Arviointi merkitsee kohteen arvon, laadun tai tason systemaattista määrittämistä. Kyse on arvon antamisesta eli kannan ottamisesta siihen, mikä on hyvää, erinomaista tai heikompa. Arviointi merkitsee eri asioita sen mukaan, mitä, miksi ja missä tilanteessa arvioidaan, kuka arvioi ja kuka tietoa käyttää. (Virta 2010, 4.)

Yleensä jo hyvissä ajoin ennen opiskelijan tuloa harjoitteluun, oppilaitoksen edustajat tiedottavat opiskelijan arvioinnin periaatteista harjoittelupaikan ohjaajalle. Tiedottamiseen sisältyy mm. arvioinnin tehtävistä ja kohteista, arviointikriteeristä sekä arvosanan ja muunlaisen loppuarvioinnin muodostumisesta. (Mykrä 2007, 35.) Opiskelija saa tietoonsa arviointikriteerit ja -käytännöt harjoittelun alkaessa ja ohjaaja antaa opiskelijalle harjoittelussa jatkuvaa palautetta (Heinonen 2004, 39). Arvioinnin tulee tukea opiskelijan myönteistä minäkuvan kehittymistä ja kasvua ammatti-ihmisenä. Arvioin-

nissa olennaista on ohjaaminen, ei vain arvosanojen antaminen. Opiskelijan itsearviointi on hyvä arviointikäytäntö. Yksisuuntainen palautetiedon vastaanotto saa harvoin aikaan muutosta ihmisen toiminnassa. Muiden tekemä arviointi ja sen perusteella annettu palaute toimii oman arvioinnin tutkimisen ja tarkastelun peilinä. (Mykrä 2007, 35, 38.) Kaupin ja Kortelaisen (2010) opinnäytetyön tuloksista selviää, että opiskelijoiden itsearviointit ovat laajuudeltaan ja sisällöltään vaihtelevia. Opiskelijoiden itsearviointiin tulisi kiinnittää enemmän huomiota sekä koulussa että ohjatulla harjoittelujaksolla. Oppimaan oppimisen taitoja opiskelijoiden tulisi oppia jo ennen harjoitteluun menoa. (Kauppi & Kortelainen 2010, 61.)

Arviointi perustuu opiskelijan itsearviointiin ja arviointikeskusteluihin, niihin osallistuvat opiskelijan lisäksi opettaja sekä ohjaaja. Arviointikeskusteluissa on tavoitteena päästä yhteisymmärrykseen opiskelijan oppimisesta ja osaamisen suhteessa tavoitteisiin ja luoda hyvät edellytykset opiskelijan osaamisen kehittämiseksi jatkossa. Opiskelijan suorituksia verrataan aina tavoitteisiin, ei esimerkiksi toisen opiskelijan tai työntekijän suorituksiin ja osaamiseen. (Mykrä 2007, 35.) Tarkoitus on, että arviointi ja palaute olisivat aina kehittävä ja rakentavaa ja antaisivat siten opiskelijalle voimaa ja energiaa. Arviointitilanteet ja -keskustelut ovat molemmille osapuolille hyviä mahdollisuuksia oppia yhdessä. (Mykrä 2007, 38.)

Alkuarviointi toimii lähtötason kartoituksena, jonka avulla voidaan todeta opiskelijan opiskeluvalmiudet sekä osaamisen taso. Alkuarvio toteutetaan opiskelijan kanssa keskustellen ja opiskelusuunnitelmaan perehtyen. (Mykrä 2007, 36.) Atjonen esittää diagnostista opiskelija-arviointia selvittämään ja vahvistamaan oppimis- ja koulutusedellytyksiä ja tukemaan suunnittelua. Diagnostinen arviointi antaa tietoa opiskelijan lähtötasosta harjoittelun alussa, tai se voidaan toteuttaa vaikeuksien ilmetessä. (Atjonen 2007, 67.)

Atjonen esittää formatiivista arviointia harjoittelun aikana, jonka tarkoitus on säädellä, motivoida ja ohjata oppimista, opetusta ja koulutusta (Atjonen 2007, 67). Harjoittelun aikana opiskelijan arvioinnin tulee olla kannustavaa ja ohjaavaa, arvioinnissa korostetaan mahdollisuuksia, joita opiskelijalla on. Arvioinneissa esiin tulleiden kehitettävien asioiden avulla, opiskelijan tulee uskoa voivansa oppia, muuttaa ja kehittää toimin-

taansa. Ohjaava arviointitieto edistää opiskelijaa tekemään omaa toimintaansa edistäviä ratkaisuja. Arviointi annetaan rehellisesti ja kannustavassa hengessä. (Mykrä 2007, 38.) Jylhän ja Mäkisen (2009) opinnäytetyössä opiskelijat kokivat saavansa arviointia päivittäin koko harjoittelujakson ajan mutta arvioinnin saatavuus kuitenkin vaihteli harjoittelupaikasta riippuen (Jylhä & Mäkinen 2009, 24, 26).

Arvioinnin keskeisin kriteeri on, että harjoittelupaikassa on mahdollista oppia koulutusohjelman tavoitteiden mukaisia taitoja ja tietoja (Satakunnan ammattikorkeakoulu, www-sivut 2013). Opiskelija, ohjaaja ja opettaja yhdessä käyvät läpi jaksolle asetetut tavoitteet ja saavutetut oppimistulokset päätöskeskustelussa, joka toimii sekä arviointi- että palautteenantotilaisuutena. Arvioinnin periaatteiden tulee olla samanlaiset kaikille opiskelijoille yhdenvertaisuuden ja oikeusturvan toteutumiseksi. Arvioinnissa kiinnitetään huomiota opiskelijalle yksilöllisesti asetettuihin oppimistavoitteisiin sekä opiskelijoiden osaamistasoon. Opiskelija-arvioinnin tulee olla rakentavaa ja oppimista edistävää. Arviointi muodostaa osan ammatillisten opintojen kokonaisuudesta. (Heinonen 2004, 38.) Jylhän ja Mäkisen (2009) opinnäytetyön mukaan loppuarviointi on hyvä tilannekatsaus, jossa saadaan tietoa mitä on saavutettu harjoittelun aikana, loppuarvioinnissa tuotiin kuitenkin esille ennalta mainitsemattomia asioita (Jylhä & Mäkinen 2009, 24, 26). Kaupin ja Kortelaisen (2010) opinnäytetyön tuloksissa ilmeni, että opiskelijan kehittämiskohteita ei tuotu esille arvioinneissa. Rehellinen palaute on tärkeää, että opiskelijoille tarjoutuisi paremmat mahdollisuudet kehittää osaamistaan tuleville harjoittelujaksoille ja ottaa paremmin huomioon omat kehittämiskohteensa myös henkilökohtaisia tavoitteita laadittaessa. (Kauppi & Kortelainen 2010, 61.)

Arviointitilanteessa opettaja, ohjaaja ja opiskelija antavat suullisen ja kirjallisen palautteen opiskelijan oppimisesta, ohjaaja antaa harjoittelujaksosta aina kirjallisen arvioinnin. (Heinonen 2004, 38, 39). Harjoittelun arvioinnissa käytetään toimiala/koulutusohjelmakohtaisia lomakkeita (Satakunnan ammattikorkeakoulu, www-sivut, 2013). Ohjaaja käyttää myös muiden työyksikön työntekijöiden arvioita opiskelijan oppimisesta ja osaamisesta, mahdollisesti myös muiden ammattiryhmien edustajilta saatu palaute hyödynnetään. Ohjaaja arvioi myöskin omaa toimintaansa ohjaajana sekä ammattihenkilönä. Opiskelijan tietotaidon kokonaisarvioinnissa voidaan hyödyntää esim. portfolio-arviointia tai harjoittelupassia. Toiminta- ja/tai työyksikön arviointikriteerit

perustuvat yksikön opiskelumahdollisuuksiin, ohjauksen laatuun ja organisaatiokulttuuriin. (Heinonen 2004, 38.)

Arviointikeskustelussa tallennetaan arviointikohteittain opiskelijan itse tekemä arviointi, ohjaajan tekemä arviointi sekä opettajan arviointi. Harjoittelun arvosanan päättävät opettaja ja ohjaaja, joko yhdessä tai erikseen. (Mykrä 2007, 40.) Tutkintosäännön mukaan harjoittelu arvioidaan asteikolla hyväksytty – hylätty (Satakunnan ammattikorkeakoulu, www-sivut 2013). Ohjaussuhde on vastavuoroinen suhde, palautetta annetaan molemmin puolin. Myös opiskelija arvioi työpaikalla tapahtuvaa oppimista ja ohjaamista. Ohjaamisen osaaminen hyödyttää opiskelijan ohjaamisen lisäksi myös työntekijöiden perehdyttämistä ja työpaikan muuta ohjausta ja opastusta. (Mykrä 2007, 38, 41, 43.) Atjonen esittää, että summatiivinen arviointi arvostelee, kokoaa ja ennustaa oppimis- tai koulutustuloksia. Arviointi palvelee esim. ulkopuolista päättäjää, jatkokouluttajaa, oppilaistosta sekä opettajaa että opiskelijaa. (Atjonen 2007, 67.) Onnistuneesta arvioinnista tulisi seurata konkreettista toimintaa – joko nykytilaa ylläpitävää tai sitä kehittävää (Mykrä 2007, 38).

9.1 Arvioinnin erilaiset tarkoitukset ja kulttuurit

Knight (2000) tiivistää opiskelijoiden arvioinnin erilaiset tehtävät termeihin feedout ja feedback. Feedout-tyyppinen arviointi on summatiivista ja ilmaistaan arvosanoina, todistuksina ja diplomeina, mitä henkilö osaa ja hänen pitäisi osata tietyn koulutuksen suoritettuaan. Tällainen arviointi tuottaa sellaista tietoa, jolla on merkitystä seuraavan tason oppilaitokselle tai tulevalle työnantajalle ja opiskelijalle itselleen. Feedback-tyyppinen eli formatiivinen arviointi on vuorovaikutuksellista palautetta ja tuottaa sellaista tietoa, joka auttaa opiskelijaa suuntaamaan oppimistaan ja toimintaansa. Se antaa myös opettajalle ja ohjaajalle tietoa siitä, miten opetus on onnistunut ja mitä pitäisi kehittää. Yksilölle merkityksekkäintä on monesti juuri opetustilanteessa tapahtuva arviointi ja opiskeluun liittyvä vuorovaikutus, sillä se voi merkittävästi suunnata hänen työskentelyään ja tulevaisuutta. Lisäksi voidaan käyttää ilmaisua feedforward-arviointi, joka edistää kehittymään arvioinnin perusteella. Sekä loppuarvioinnin summatiivista että koulutuksen aikaista formatiivista arviointia tarvitaan, ja kummankin voidaan edellyttää olevan relevanttia ja eettistä. (Virta 2010, 5.)

”Parhaimmillaan arviointi laajenee osaamisen toteamisesta uusien oppimistavoitteiden laatimiseksi ja uusien oppimismenetelmien kehittämiseksi” (Janhonen & Vanhanen-Nuutinen 2005, 50).

10 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

Koitto (2011) on tehnyt opinnäytetyön hoitotyön harjoittelun ohjaamisesta ja sen kehittämistä ohjaajan näkökulmasta. Opinnäytetyön tavoitteena on kehittää käytännön harjoittelua. Tutkimuksen aineisto kerättiin strukturoidulla kyselylomakkeella, sisältäen yhden avoimen kysymyksen koskien harjoittelun ohjaamisen kehittämistä. Kohderyhmä oli ne sairaanhoitajat, perushoitajat ja lähihoitajat, jotka olivat osallistuneet opiskelijan ohjaukseen kahdella yleislääketieteen osastolla SatKS:ssa (N=39). Vastausprosentti oli 36 % (n=14). Opinnäytetyössä tuli esiin, että ohjaajat olivat kiinnostuneita ja motivoituneita opiskelijan ohjaukseen, ohjaaja koettiin opiskelijan avustajana. Opiskelijan ohjauksen koettiin olevan vastavuoroista vuorovaikutusta, joka kehittää sekä ohjaajaa että opiskelijaa. Ohjaus auttaa ohjaaja näkemään asiat laajemmin ja kasvattaa ohjaajaa ammatillisesti. Vastaajista suurin osa koki, ettei heillä ollut tarpeeksi aikaa ohjata opiskelijaa. (Koitto 2011.)

Useimmat vastaajat kokivat omaavansa tarpeeksi taitoja ohjata opiskelijoita, samoin he kokivat, että saavat tarpeeksi tukea opiskelijan ohjaukseen osastolta. Opiskelijat antoivat palautetta ohjaajille ohjaamisesta mutta sitä toivottiin saavan vielä lisää. Opiskelijoiden toivottiin muistavan opiskelijan roolin harjoittelussa ja opiskelijoiden tietämyksen lisäämistä pidettiin suotavana ennen harjoitteluun tuloa. Harjoittelun ohjaavan opettajan osallistuminen harjoittelun loppuarviointiin koettiin tärkeänä. Koulun kanssa toimittuun yhteistyöhön oltiin suurimmaksi osaksi tyytyväisiä, vaikka puolet vastaajista arvioi yhteistyön olevan liian vähäistä. Tämän opinnäytetyön tulokset vastaavat kokemuksia hoitotyön opiskelijan ohjauksesta. (Koitto 2011.)

Jylhä ja Mäkinen (2009) ovat tehneet opinnäytetyön harjoittelun arvioinnista röntgenhoitajaopiskelijoiden näkökulmasta. Opinnäytetyön tavoitteena on tuottaa tietoa ammattitaitoa edistävän harjoittelun arvioinneista ammattikorkeakoululle ja ammattitaitoa edistävän harjoittelun harjoittelupaikoille. Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkimuksena ja aineisto kerättiin teemahaastatteluina (n=3). Aineisto analysoitiin sisällön analyysin avulla. Opinnäytetyössä tuli esiin, että röntgenhoitajaopiskelijat kokivat saavansa arviointia koko harjoittelujakson ajan ja että loppuarviointi on hyvä tilannekatsaus siitä, mitä tieto-taitoa harjoittelun aikana on saavutettu. Röntgenhoitajaopiskelijat kokivat, että heitä arvioitiin harjoittelun aikana yhteistyötaitoissa ja suoritetuissa röntgentutkimuksissa sekä erilaisiin tutkimuksiin liittyvissä tavoitteissa. Opiskelijat toivoivat, että oppimispäiväkirjaa olisi käytetty aktiivisemmin harjoittelun aikana. (Jylhä & Mäkinen 2009.)

Jylhän ja Mäkisen (2009) opinnäytetyön mukaan röntgenhoitajaopiskelijat kokivat, että heidän laatimiaan tavoitteita ei arvioitu. Lisäksi loppuarvioinnissa tuotiin esille asioita, joita ei oltu ennen mainittu palautetta annettaessa. Röntgenhoitajaopiskelijat toivoivat myös saavansa nimellisiä arviointeja, jotta he voisivat tehdä tarkentavia kysymyksiä arvion antajalta. Kehittämiskohteeksi röntgenhoitajaopiskelijat kokivat arvioinnin saamisen vaikeuden, tosin saatavuudessa oli kuitenkin eroja harjoittelupaikasta riippuen. (Jylhä & Mäkinen 2009.)

Kuosmasen ja Puoskarin (2006) mukaan merkittävin arviointiin vaikuttava tekijä on opintojen vaihe ja se että, arviointi tehdään aina opiskelijoiden laatimien tavoitteiden pohjalta. Yhteiset työvuorot lähiohjaajan kanssa olivat merkittäviä opiskelijan kehittymisen, ohjauksen ja arvioinnin kannalta. Vastuullinen opiskelija on motivoitunut oppimaan uutta. Muita arviointiin vaikuttavia seikkoja olivat aikaisemmat teoriaopinnot, jotka hyödyttivät opiskelijoita hoitotyössä. Lähiohjaajat kokivat että arvioinnin antaminen on vaikeaa. Hyväksytyt / hylätyt ja myönteinen arviointi koettiin helpompana kuin numeraalinen, kielteinen ja kirjallinen. Numeraalisen arvioinnin antamista vaikeuttivat yleisluonteiset arviointikriteerit. Jokainen lähiohjaaja arvio eri tavalla ja muiden hoitajien antama palaute ei välttämättä kantaudu arvioinnista vastaavalle. Lähiohjaajat olivat myös väsyneitä opiskelijoiden ohjaamiseen ja arvioimiseen, johtuen suurista opiskelijaryhmistä sekä siitä että opiskelijoiden välillä ei ollut taukoa. (Kuosmanen & Puoskari 2006.)

Kuosmasen ja Puoskarin (2006) opinnäytetyössä lähiohjaajat toivoivat lyhyitä koulutuksia arvioinnin antamisesta ja yksityiskohtaisempia arviointikriteereitä sekä sitä että arviointikriteerit olisivat käytännönläheisempiä. Lähiohjaajat toivoivat myös lisäinformaatiota harjoitteluun tulevasta opiskelijasta sekä enemmän tietoa opiskelijan harjoittelujakson opintosuunnitelmasta. Lähihoitajat toivoivat yhteisiä palavereja opettajan kanssa jotta arviointiin saataisiin opettajan näkökulma sekä sitä että opettajia saataisiin enemmän mukaan käytäntöön. Lisäksi lähiohjaajat toivoivat mahdollisuutta osallistua oppitunneille. (Kuosmanen & Puoskari 2006.)

Kauppi ja Kortelainen (2010) ovat tehneet opinnäytetyön röntgenhoitajaopiskelijoiden loppuarvioinnin sisällöistä ohjatussa harjoittelussa sekä opiskelijan että ohjaajan näkökulmasta. Opinnäytetyö on monimetodi triangulaatio eli laadullinen tutkimus, jossa aineistoa on tarkasteltu myös määrällisellä tutkimuksella, varmemman tiedon saamiseksi. Kohderyhmä on ohjattuun harjoitteluun osallistuneita röntgenhoitajaopiskelijoita (n=69) ja aineisto on koottu nähden harjoitteluiden arviointilomakkeista. (Kauppi & Kortelainen 2010.)

Tutkimusaineiston sisältö luokiteltiin teorialähtöisesti ja deduktiivisesti kuvaavien käsitteiden mukaisesti, jotka muodostivat analyysirungon. Aineisto redusoiitiin eli pelkistettiin ja klausteroitiin eli luokiteltiin. Analyysirungon ulkopuolelle jäävät asiat analysoitiin aineistolähtöisesti eli induktiivisesti uusia luokkia muodostaen. (Kauppi & Kortelainen 2010.)

Kaupin ja Kortelaisen (2010) opinnäytetyö mukaan ohjatussa harjoittelussa on sekä laadullista että määrällistä vaihtelua, tällöin opiskelijat saava eriarvoisia arviointeja ohjaajilta, arviointia tulisi tämän välttämiseksi kehittää enemmän ohjaajasta riippumattomaan suuntaan. Arviointilomakkeen rakenne ja käyttötavan muuttamisen myötä arviointi voitaisiin saada enemmän opiskelijaa palvelevaksi. Tällä hetkellä Turun ammattikorkeakoulussa käytössä oleva arviointilomake palvelee lähinnä loppuarviointia. Arviointilomake voisi olla toimivampi, jos opiskelijalla ja ohjaajalla olisi erilliset arviointilomakkeet. Arviointilomakkeen muuttaminen sähköiseen muotoon tarjoaisi mahdollisuuden myös sen käyttämiseen oppimispäiväkirjan tavoin. Opinnäytetyön aineistosta ja tuloksista tehtyjen päätelmien perusteella arviointiin käytettävissä olevaa

kirjoitustilaa voisi olla hyödyllistä laajentaa. Opiskelijalle itselleen jäisi aina oma kappale arviointikaavakkeesta, jota opiskelija voisi hyödyntää seuraavan ohjatun harjoittelun tavoitteita pohtiessa. (Kauppi & Kortelainen 2010.)

Opinnäytetyön tuloksista selviää, että opiskelijoiden itsearviointit ovat laajuudeltaan ja sisällöltään vaihtelevia. Opiskelijoiden itsearviointiin tulisi kiinnittää enemmän huomiota sekä koulussa että ohjatuilla harjoittelujaksoilla. Oppimaan oppimisen taitoja opiskelijoiden tulisi oppia jo ennen ohjattuun harjoitteluun menoa. Tuloksissa ilmeni, että opiskelijan kehittämiskohteita ei oltu tuotu arvioinneissa esille. Olisi tärkeää, että opiskelijat saisivat ohjaajilta rehellistä palautetta myös asioista, joita he eivät vielä hallitse, tämän myötä opiskelijalle tarjoutuisi paremmat mahdollisuudet kehittää osaamistaan tuleville ohjatuille harjoittelujaksoille ja ottaa omat kehittämiskohteensa paremmin huomioon myös henkilökohtaisia tavoitteita laatiessa. (Kauppi & Kortelainen 2010.)

11 TUTKIMUSMENETELMÄT

Määrällisellä ja laadullisella tutkimuksella on kummallakin eroistaan huolimatta sama tavoite: Leino-Kilven (1997) mukaan tutkimuksella pyritään selvittämään totuutta tutkimuskohteena olevasta ilmiöstä ja jäsentämään entistä paremmin todellisuutta hallitsevaan muotoon. Erilaisia tieteellisiä tutkimuksia ei ole syytä asetella vastakkain. Sekä laadullisella että määrällisellä tutkimuksella on oma tärkeä paikkansa tieteessä ja toimintojen kehittämisessä. Lisäksi on tilanteita, joissa näiden kahden tutkimussuuntauksen menetelmien yhdistäminen (triangulaatio) on tarpeellista. (Kylmä & Juvakka 2012, 17.)

Laadullisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään tutkimuksen kohteena olevia ilmiöitä tutkimukseen osallistujien subjektiivisesta näkökulmasta. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään selvittämään ensisijaisesti tutkittavan ilmiön laatu, ei sen määrä. (Kylmä & Juvakka, 2012, 26.)

11.1 Otos ja aineistonkeruumenetelmät

Osallistujiksi valitaan henkilöitä, joilla on kokemusta tutkimuksen kohteena olevista ilmiöistä (Kylmä & Juvakka 2012, 26). Tutkimukseen osallistujat (informantit) valitaan tutkimusongelman ratkaisulle tarjoamansa tiedon mukaan. Heidän tulee olla sopivia ja edustavia tutkimusongelman näkökulmasta, tavoitteena on valita juuri ne henkilöt, jotka tietävät tutkittavasta ilmiöstä eniten. (Kananen 2014, 96.) Laadullisessa tutkimuksessa tutkimusaineistoa kerätään mahdollisimman avoimin menetelmin. Aineistoa voidaan kerätä, esim. haastattelemalla, havainnoimalla ja videoimalla. Kirjalliset aineistot, jopa piirustukset ja valokuvat, voivat olla aineistona laadullisessa tutkimuksessa. (Kylmä & Juvakka 2012, 27.)

Avoimilla kysymyksillä saadaan enemmän ja laajempaa tietoa ja ymmärrystä kuin suljetut kysymykset. Suljettuihin kysymyksiin on helppo vastata hyvinkin lyhyesti. Avoimin kysymyksiin tutkija pyrkii avartamaan omaa ymmärrystä tutkittavan maailmasta ko. aiheen suhteen. (Kananen 2014, 79.)

Strukturoitu kysely koostuu strukturoiduista kysymyksistä eli eksakteista kysymyksistä, joka on varustettu vastausvaihtoehdoilla. Strukturoitu kysely on kyselyn formaalisin muoto, esimerkkejä strukturoiduista kysymyksistä: sukupuoli, ammatti, asuinpaikka, asema jne. Laadullisessa tutkimuksessa strukturoituja kysymyksiä voidaan käyttää ilmiön taustoitukseen. Faktatiedoilla tutkimuskohde ja ilmiöt kytketään reaaliaikailmaan. (Kananen 2014, 74-75.) Laadullisessa tutkimuksessa on mahdollista yhdistää erilaisia aineistonkeruumenetelmiä (Kylmä & Juvakka 2012, 27).

Sähköpostia voidaan hyödyntää laadullisessa tutkimuksessa aineiston keruussa. Sähköpostikyselyssä kannattaa käyttää lyhyitä avoimia kysymyksiä, menetelmä sopii rajatulle ryhmälle, rajatussa kysymystenasettelussa. Sähköpostikyselyn voi lähettää nopeasti suurellekin joukolle ja tutkimuksen tekijä saa aineistonsa kirjallisessa muodossa. Sähköpostikyselyssä ei muodostu henkilökohtaista kontaktia tutkimuksen tekijän ja osallistujan välillä. (Kylmä & Juvakka 2012, 104.)

Tutkimuksen aineisto kerättiin e-lomakkeella keväällä ja syksyllä 2010 harjoitteluihin osallistuneilta opiskelijoilta sekä heidän opettajiltaan ja harjoittelun ohjaajilta. Tuolloin pohjana oli vuonna 2008 laadittu opetussuunnitelma. Tutkimusvastauksia tuli 60 kappaletta. Tutkimuksen kyselylomakkeessa oli sekä strukturoituja kysymyksiä että avoimia kysymyksiä. Kyselylomakkeen strukturoidussa osassa tiedusteltiin asemaan harjoittelussa (opiskelija, ohjaaja, opettaja) sekä harjoitteluajankohtaa (kevät 2010, syksy 2010). Avoimia kysymyksiä oli neljä ja niissä pyydettiin mielipidettä harjoittelun arviointilomakkeen hyvistä ja huonoista ominaisuuksista, tiedusteltiin parannusehdotuksia harjoittelun arviointilomakkeeseen ja osiossa 4 sai kirjoittaa vapaasti mielipiteitään. Tutkimusaineisto saatiin valmiina tutkimuksen tilaajalta Satakunnan ammattikorkeakoululta.

11.2 Aineistolähtöinen analyysi

Aineistolähtöisessä analyysissä luodaan tutkimusaineistosta teoreettinen kokonaisuus. Avainajatus on, että analyysiyksiköt valitaan aineistosta tutkimuksen tarkoituksen ja tehtävän asettelun mukaisesti, analyysiyksiköt eivät ole etukäteen sovittuja tai harkittuja. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 97.) Analyysiyksikkö voi olla yksi sana, sanayhdistelmä, lause tai ajatuskokonaisuus. Analyysiyksikön valitsemisen jälkeen tutustutaan aineistoon, luetaan läpi useita kertoja. Lukeminen on aktiivista lukemista ja sillä luodaan pohja analyysille. (Kynäs & Vanhanen 1999, 5.) Tallennettu laadullinen aineisto kirjoitetaan puhtaaksi sana sanalta, litteroidaan. Litterointi voidaan suorittaa koko aineistosta tai valikoiden, esimerkiksi teema-alueiden mukaisesti. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 217.)

Tutkimuksen analyysin tekninen vaihe lähtee liikkeelle pelkistämällä aineiston alkuperäisilmaisuja. Aineistolta kysytään tutkimusongelma ja –tehtävän mukaisia kysymyksiä, tunnistetaan siis aineistosta asiat, joista tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita, ja näitä ilmaisevia lauseita pelkistetään eli redusoidaan yksittäisiksi ilmaisuiksi. Pelkistämällä aineistoa voidaan tiivistää tai pilkkoa osiin. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 102-103, 111.)

Seuraavassa vaiheessa pelkistetyt ilmaisut ryhmitellään eli klausteroidaan yhtäläisten ilmaisujen joukoksi, samaa tarkoittavat ilmaisut yhdistetään samaan kategoriaan (luokkaan) ja annetaan kategorialle sisältöä kuvaava nimi. Kategorioiden muodostaminen on analyysin kriittinen vaihe, siinä tutkija päättää tulkintansa mukaan, millä perusteella eri ilmaisut kuuluvat samaan tai eri kategoriaan. Analyysissä yhdistetään samansisältöisiä alakategorioita toisiinsa ja muodostetaan yläkategorioita. Yläkategorioille annetaan niiden sisältöä kuvaavat nimet. Lopuksi kaikki yläkategoriat yhdistetään yhdeksi kaikkia kuvaavaksi kategoriaksi eli abstrahoidaan (käsitteellistetään). Ryhmittelyn katsotaan olevan jo osa abstrahointiprosessia. Abstrahointia jatketaan yhdistelemällä kategorioita (luokituksia) niin kauan kuin se on mahdollista. Alakategorioiden, yläkategorioiden ja yhdistävän kategorian avulla vastataan tutkimusongelmiin. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 103, 114.)

Tutkimustuloksena raportoidaan analyysissä muodostettu käsitejärjestelmä, käsitekartta, malli tai kategoriat. Lisäksi tuloksissa kuvataan kategorioiden sisällöt, mitä kategoriat tarkoittavat. Sisältö kuvataan alakategorioiden ja pelkistettyjen ilmauksen avulla. Suoria lainauksia käytetään lisäämään raportin luottavuutta ja osoittamaan lukijalle se, mistä tai minkälaisesta alkuperäisaineistosta kategoriat on muodostettu. Suoria lainauksia tulisi käyttää raportissa vain esimerkillisesti ja tutkijan tulee varmistautua, ettei tutkittavaa voida tunnistaa suorien lainausten perusteella. (Kyngäs & Vanhanen 1999, 10.)

Tutkimuksen aineiston analyysiprosessi oli induktiivinen eli aineistolähtöinen. Aluksi tutkimusvastaukset numeroitiin 1 – 60. Aineisto luettiin huolellisesti läpi ja etsittiin aineistosta pelkistettyjä ilmauksia, tarkoituksena tutustua ja tiivistää aineistoa sekä karsia pois tutkimukselle epäolennainen tieto. Yhtään vastausta ei tässä vaiheessa karsittu pois. Aineiston pelkistämistä ohjasi tutkimustehtävä. Tutkimusvastaukset käsiteltiin neljän tutkimuskysymysten mukaisesti. Numeroidut tutkimusvastaukset kirjoitettiin sana sanalta allekkain listaksi (litteroitiin). Tutkimusvastauksia täsmennettiin ja pelkistettiin, siten ettei vastausten olennainen sisältö muuttuisi, tarvittaessa palattiin alkuperäiseen tutkimusvastaukseen numeroinnin avulla. (Liite 1)

Aineiston ryhmittelyssä etsittiin samankaltaisuuksia ja erilaisuuksia: Pelkistetyistä ilmaisuista samaa asiaa tarkoittavat ilmaisut alleviivattiin eri värein. Ne yhdistettiin samaan luokkaan, joka nimettiin luokan sisältöä kuvaavalla käsitteellä omiksi alaluokiksi. Tietotekniikkaa koskevat vastaukset käsiteltiin omana ryhmänä, jotta tutkimusmateriaali saatiin paremmin jäsenneiltyä. Tietotekniikasta muodostui jo aikaisessa vaiheessa oma vastausjoukko, joka analysoitiin tavalliseen tapaan induktiivisesti. Pelkistetyistä ilmaisuista muodostetut, samansisältöiset alaluokat yhdistettiin yläluokiksi. (Liite 2)

12 TUTKIMUKSEN TARKOITUS, TAVOITE JA TEHTÄVÄT

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on kuvata hoitotyön koulutuksen ohjatun harjoittelun arviointilomakkeen arviointeja opiskelijoiden, opettajien ja ohjaajien näkökulmasta. Tavoitteena on kehittää kompetenssipohjaista arviointilomaketta.

Tutkimustehtävät

Miten arviointilomaketta arvioitiin?

Mitä kehitettävää arviointilomakkeessa on?

13 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkittava arviointilomakkeen rakenne sisälsi kansilehden, jossa oli arviointilomakkeen käyttöohje. Seuraavalla sivulla oli osio 1 perustiedot ja osio 2 harjoittelun tavoitteet. Kolmella seuraavalla sivulla osiossa 3 harjoittelun kompetenssipohjainen arviointi, ECTS –projektin kompetenssien mukaisesti (yleiset kompetenssit, koulutusohjelmakohtaiset kompetenssit sekä hoitotyön koulutusohjelman terveydenhoitotyön suuntautumisvaihtoehdon kompetenssit) ja näiden jälkeen osio 4 yhteenveto harjoittelusta. Kolmella viimeisellä sivulla kompetenssiohjeet (osaamiskuvaukset) eri kompetenssien mukaisesti. (Liite 3)

Tutkimuskyselyyn tuli vastauksia 60 kappaletta, joista osa oli kahteen tai kolmeen kertaan lähetettyjä. Tutkimustuloksia käsiteltiin siis 54 eri tutkimuslomakkeesta. Tutkimustuloksia käsiteltiin neljässä eri osiossa tutkimuslomakkeen tutkimuskysymysten mukaisesti.

13.1 Kompetenssipohjaiseen arviointilomakkeeseen liittyvät hyvät asiat

Tutkimuslomakkeen ensimmäisessä osiossa tutkimuskysymys oli “Mitä hyvää kompetenssipohjaisen arviointilomakkeen käytössä on ollut?”

Tutkimustulokset toivat esiin, että arviointilomakkeen ulkoasu oli siisti, hyvä ja selkeä. Arviointilomakkeen pohja oli toimiva ja se oli selkeästi jaettu kompetensseihin, omat kohdat arvioitaville asioille eli kompetensseille. Hyvänä asiana pidettiin sitä, että harjoittelun arvioinnista jää kirjallinen dokumentti, myös harjoittelun yhteenveto mainittiin hyvänä asiana. Tutkimukseen vastaajien mielestä hyvänä pidettiin mahdollisuutta käyttää tietoteknisiä ratkaisuja eli sähköistä versiota, jossa lomakkeen käyttäminen ja täyttäminen oli helppoa ja vastaustilaa pystyi jatkamaan tarpeen mukaan. Tutkimustulosten mukaan kompetenssi-ohjeet lomakkeen täyttämiseen olivat hyvät.

”Jokaisesta kompetenssista ohjeistus, mitä asioita niihin kuuluu”

”Ohjeet olivat arviointilomakkeen lopussa selventämässä hyvin sitä mitä eri kohdissa täytyi huomioida.”

Tutkimukseen vastaajien mielestä kompetenssipohjainen arviointilomake selkeytti tavoitteiden laatimista ja harjoittelun tavoitteiden asettaminen helpottui. Lomake oli yhteneväinen vuoden 2008 opetussuunnitelman kanssa.

Tutkimustulokset osoittivat myös, että vastaajien mielestä lomaketta pidettiin yksinkertaisena ja käytännöllisenä harjoittelun arvioinnin välineenä, joka helpotti arviointia. Vastaajien mielestä kompetenssit selkeyttivät arvioitavia asioita ja kompetenssit tulivat tarkemmin ja täsmällisemmin tarkasteluun.

Tutkimustulosten mukaan hyvänä asiana pidettiin sitä, että ohjaajan ja opiskelijan arvioinnit harjoittelusta olivat samalla lomakkeella, näin ohjaajan ja opiskelijan välinen

yhteistyö vahvistuu ja arviointeja voi vertailla keskenään. Lomaketta pidettiin myös monipuolisena ja laaja-alaisena.

”Kompetenssien avulla kaikki osa-alueet arvioidaan.”

”Tulee arvioitua aika laaja-alaisesti omaa oppimista.”

Tutkimustulosten mukaan hyvänä asiana pidettiin sitä, että kompetenssipohjainen lomake laajentaa näkökulmaa oppimiseen, oman oppimisen pohdintaan, pakottaa ajattelemaan ja muistuttaa oppimisen laajuudesta alalla.

13.2 Kompetenssipohjaiseen arviointilomakkeeseen liittyvät ongelmat

Tutkimuslomakkeen osiossa 2 tutkimuskysymyksenä oli ”Mitä ongelmia harjoittelun kompetenssipohjaisessa arviointilomakkeessa on ollut?”

Kompetenssipohjaista arviointilomaketta pidettiin sekavana ja liian pitkänä.

”Liian paljon kohtia / sivuja.”

Ongelmaksi koettiin pieni kirjoitustila paperiversiossa.

Tietoteknisesti arviointilomakkeen tekeminen sähköisesti ei ollut mahdollista kaikilla harjoittelupaikoilla: omia muistitikkuja ei saanut avata kaikissa harjoittelupaikoissa eikä kaikilla ollut käytettävissä oikeanlaista tietotekniikkaa kotona. Tietoteknisesti lomakkeen täyttämistä pidettiin vaikeana ja hankalana, ongelmia oli lomakkeen tallentamisessa, tulostuksessa ja liittämässä Moodle-pohjaan.

”Tulostuu koko pitkä lomake vaikka haluaa vain yhden sivun.”

”Käsin täytettyjä versioita suurin osa, ei siis koneella, saisi paremmin selvää käsialasta.”

Kompetensseja pidettiin epäselvinä ja vaikeaselkoisina ja niiden ohjeistusta pidettiin heikkona.

”Kompetenssit ja selitykset vaikeasti ymmärrettävissä.”

Vastaajien mielestä kompetenssien ohjeistuksessa oli liikaa vaikeita käsitteitä.

”Kriteerit tulisi yksinkertaistaa, suomeksi.”

”Kompetenssit ovat niin ”hienoa tekstiä” että toisinaan on vaikea saada selkoa, mitä kompetensseilla oikeastaan käytännössä tarkoitetaan.”

Huonona asiana pidettiin myös sitä, että kompetenssien asiasisältö meni liian yksityiskohtaiseksi ja pikkutarkaksi.

Pidettiin että tavoitteita on vaikea luoda kompetenssien mukaan.

”Lomakkeen pohjalta on vaikea suunnitella käytännönläheisiä oppimistavoitteita, pakottaa liian teoreettiseen ajatteluun ja pohdintaan.”

Vastaajien mielestä arviointikohtia oli liikaa. Aina ei tiedetty mitä kaikkia kompetensseja olisi tullut arvioida opintojen eri vaiheessa. Lomaketta ei pidetty sopivana So-teekki-harjoittelun arviointiin.

Huonona asiana pidettiin sitä, että opiskelijan ja ohjaajan arvioinnit olivat samalla lomakkeella. Osa vastaajista sen takia, ettei toistensa arviointeja kuuluisi nähdä ennalta, osa oli sitä mieltä, että opiskelijat pääsevät muuttamaan ohjaajan arviointeja, koska ohjaajalla ei ollut omia tunnuksia sähköisessä versiossa. Paperiversiossa sama lomake aiheutti sen, ettei sitä voinut täyttää pitkin harjoittelua.

Kompetensseissa oli päällekkäisyyttä, liikaa samojen asioiden toistoa.

”Toisilla kompetensseilla on niin pieni ero, että samaan asiaan tuli vastattua useampaan kertaan.”

”Arviointikohtia pilkottu pieniin osiin, ei tiedä mitä vastaisi kun moneen kohtaan meinaa tulla samoja asioita.”

Lomakkeen käyttämistä pidettiin haasteellisena ja työläänä. Siihen perehtyminen ja sen huolellinen täyttäminen, vaatii paljon aikaa. Lomakkeen käyttöön olisi haluttu perehdytystä ja koulutusta.

13.3 Kompetenssipohjaisessa lomakkeessa kehitettävät asiat

Tutkimuslomakkeen osiossa 3 kysyttiin: ”Mitä asioita kompetenssipohjaisessa lomakkeessa tulisi kehittää?”

Tutkittavat esittivät parannusehdotuksia lomakkeeseen siten, että kirjoitustilaa toivottiin enemmän ja että kompetenssien otsikot olisivat paremmin vastanneet kompetenssien sisältöä. Toivottiin että lomake olisi ollut lyhyempi esimerkiksi niin että sekä kompetenssiohjeet että kansilehti olisivat olleet erikseen tulostettavissa. Erillisiä lomakkeita esitettiin niin ohjaajille kuin terveydenhoitajillekin sekä Soteekkiin. Esitettiin myös yhtä arviointilomaketta koko opiskelun ajaksi.

Tietotekniikan parantamiseksi esitettiin kirjaamista loppuarviointitulaisuudessa samalle pohjalle ja suoraa tallentamista Moodle-pohjaan.

”Monimutkaisuus siinä, että paperiversio ja sitten nettiversio, käsin kirjoitettu versio kävisi, sähläämistä sähköpostin, muistitikun, netin ja käsinkirjoitetun kappaleen kanssa.”

Vastaajat esittivät selkeyttä kompetensseihin parempien kompetenssiohjeiden muodossa ja kompetenssien sisältöjen yksinkertaistamista ja tuomista lähemmäksi käytäntöä. Ohjeiden toivottiin myös helpottavan tavoitteiden asettamista.

”Kompetenssiohjeet selkeämmiksi (mikä kompetenssi kuuluu mihinkin harjoitteluun ja mitä kompetenssiin kuuluu).”

Vastaajien mielestä kompetensseja oli liikaa. Aina ei tiedetty mitä kompetensseja mil-läkin jaksolla opiskellaan, toivottiin harjoittelukohtaisia arviointilomakkeita opintojen mukaan. Ehdotettiin myös numeraalista arviointia, yksilöllistä arviointia ja vapaamuotoista arviointia.

”Numeraalinen arviointi tietyille osa-alueelle esim. itsensä kehittäminen, aseptinen työtekniikka, arviointi 1-5 (hallitsee hyvin – tarvitsee harjoitusta, ei tarvitse kirjoittaa niin paljon)”

Ehdotettiin että päällekkäiset kompetenssit poistettaisiin.

”Päällekkäisyys tulisi poistaa, sillä on turhauttavaa, kun tavoitteet sopivat moneenkin eri kompetenssiin.”

Myös ohjaajien perehdyttämistä ehdotettiin ja koulutusta / ohjausta lomakkeen käyttöön.

13.4 Muut esiin tulleet asiat

Tutkimuslomakkeen osion 4 tutkimuskysymys kuului: ”Muuta, mitä haluaisit sanoa?”

Vastaajat pitivät lomakkeen ulkoasua siistinä mutta liian pitkänä. Lomaketta toivottiin käytännönläheisemmäksi ja vähemmän kompetensseja, selkeyttämään arviointia. Vastauksista ilmeni myös, että kompetenssit rajaavat arviointia.

”Harjoittelussa tuli asioita, onnistumisia mistä olisi halunnut mainita arvioinnissa, mutta kompetenssien ansiosta nämä asiat eivät mahtuneet koko arviointiin. Kompetenssit ovat liian hienostuneita ja virallista kaikkine sivistyssanoineen, että ne saa sekä opiskelijat että työpaikkaohjaajan näkemään punaista. Kompetenssit eivät kata sitä kaikkea mitä harjoittelussa oppii.”

Harjoittelun sisällöstä toivottiin harjoittelutehtävän jäävän pois ja itse harjoittelun jälkeen toivottiin palautekeskustelua.

Tulevaisuudessa arviointilomakkeesta toivottiin käyttäjäystävällisempää, selkeämpää ja helpompaa. Vastaajien mielestä arviointilomakkeen sisältö vaatii hiontaa ja testaamista testiryhmällä. Myös koulutus ja ohjaus sekä opiskelijoille ja ohjaajille pidettiin suotavana nopean käyttöönoton takia.

14 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

14.1 Luotettavuuden pohdinta

Tutkimuksen luotettavuuden arviointi on välttämätöntä tutkimustoiminnan, tieteellisen tiedon ja sen hyödyntämisen kannalta. Siinä selvitetään, kuinka totuudenmukaista tietoa tutkimuksella kyetään tuottamaan. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan seuraavilla kriteereillä: uskottavuus, vahvistettavuus, reflektiivisyys ja siirrettävyys. (Kylmä & Juvakka 2012, 127.)

Laadullisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita tutkittavan näkökulmasta. Uskottavuudessa tutkijan on varmistuttava, että tutkimustulokset vastaavat tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden käsityksiä tutkimuskohteesta. Tutkija voi keskustella tuloksista eri vaiheissa ja pyytää arviota tulosten paikkansapitävyydestä. Toinen tapa on keskustella tutkimusprosessista ja tuloksista toisen samaa aihetta tutkivan ihmisen kanssa. (Kylmä & Juvakka 2012, 128.) Kyngäs & Vanhanen tarkoittavat samaa asiaa määritteellä *face-validiteetti*. Määritelmän mukaan tällaisia henkilöitä voivat olla esim. henkilöt, joita dokumentit koskevat tai henkilöt, jotka muuten ovat tuttuja tutkittavan ilmiön kanssa. Tulokset voidaan esittää myös asiantuntijapaneelissa, jossa niiden luotettavuutta arvioidaan. (Kyngäs & Vanhanen 1999, 10.) Tutkimuksen uskottavuutta vahvistaa se, tutkija on riittävän pitkän ajan tekemisissä tutkittavan ilmiön kanssa ja tutkimuspäiväkirjaa käyttäen kuvaa kokemuksiaan ja pohtii valintojaan (Kylmä & Juvakka 2012, 128).

Tässä tutkimuksessa tutkimukseen vastaajien henkilöllisyyttä ei tiedetä, tulosten paikkansapitävyyttä ei voida todentaa ilman uutta kyselyä ja silloinkin vastaajat saattaisi olla eri henkilöitä. Sisällönanalyysin vaiheet kirjattiin päiväkirjaan, samalla pohdittiin muutamien valintoja esim. tutkimusvastaus: Selkeä lomake. Tarkoittaako tutkimusvastaus lomaketta vai lomakkeen sisältöä, tarvittaessa palattiin alkuperäiseen tutkimusvastaukseen asian tarkistamiseksi. Koska tutkimus on kestänyt pitkään, voidaan vertailla uuden arviointilomakkeen muutoksia vanhaan.

Vahvistettavuus liittyy koko tutkimusprosessiin ja edellyttää prosessin kirjaamista niin että tutkimusprosessin kulkua voi seurata pääpiirteissään. Tutkimuksen tekijä kuvaa esim. aineiston avulla, miten hän on päätenyt tuloksiinsa ja johtopäätöksiin. (Kylmä & Juvakka 2012, 129.) Haasteena sisällönanalyysissä on, miten tutkimuksen tekijä onnistuu pelkistämään aineiston ja muodostamaan kategoriat (luokat) niin, että ne kuvaavat mahdollisimman luotettavasti tutkittavaa ilmiötä. Tuloksen luotettavuuden kannalta on tärkeää, että tutkimuksen tekijä pystyy osoittamaan yhteyden aineiston ja tuloksen välillä. Kategoriat (luokat) yhdistävät aineistoa ja mahdollistavat abstrahoinnin sekä tutkittavan aineisto käsitteellistämisen. Tutkija on eettisesti vastuussa että, tutkimustulos vastaa aineistoa. (Kyngäs & Vanhanen 1999, 10.) Laadullisessa tutkimuksessa vahvistettavuus on osin ongelmallinen kriteeri, koska toinen tutkija ei varmuudella päädy samankaan aineiston perusteella samaan tulkintaa. (Kylmä & Juvakka 2012, 129.) Tässä tutkimuksessa on pyritty mahdollisimman tarkoin liitteiden avulla kuvailemaan pelkistäminen, ala- ja yläluokkien muodostaminen ja niiden sisältö, myös tutkimuspäiväkirja sisällönanalyysistä muutamine pohdintoineen on tehty.

Reflektiivisyys edellyttää, että tutkimuksen tekijä on tietoinen omista lähtökohdistaan tutkimuksen tekijänä, hänen on arvioitava vaikutuksena aineistoonsa ja tutkimusprosessiinsa sekä kuvattava lähtökohdat tutkimusraportissa (Kylmä & Juvakka 2012, 129). Sisällön analyysin luotettavuuden ongelmana on pidetty sitä, että tutkimuksen tekijä ei pysty tarkastelemaan analyysiprosessia objektiivisesti, vaan tulos perustuu tutkimuksen tekijän subjektiiviseen näkemykseen. Ongelma ei kuitenkin ole suuri silloin, kun aineistosta analysoidaan vain ilmisältö. (Kyngäs & Vanhanen 1999, 10.) Tässä tutkimuksessa opinnäytteen tekijä ei itse ollut käyttänyt harjoittelun arviointilomaketta omissa harjoitteluissaan, joten mitään ennakkokäsityksiä lomakkeesta ei ollut. Tutkimuskysymykset olivat hyvät ja selkeät, näin ollen myös tutkimusvastaukset olivat ”helppoja” analysoida.

Siirrettävyys tarkoittaa sitä, että tutkimustulokset ovat siirrettävissä muihin vastaaviin tilanteisiin. Tutkimuksen tekijän on annettava esim. kuvailevaa tietoa tutkimuksen ympäristöstä ja osallistujista, jotta lukija voi arvioida tulosten siirrettävyyttä. (Kylmä & Juvakka 2012, 129.) Tässä tutkimuksessa osallistujat olivat yksiselitteisesti hoitotyön harjoittelun arviointilomakkeiden täyttäjät/käyttäjät ja tutkimuskysely täytettiin e-lomakkeelle.

14.2 Etiikka

Tiede pyrkii löytämään totuuden. Hyvä tieteellinen käytäntö on tutkijan sivistyksen perusta, se merkitsee tervettä järkeä, toisten kunnioittamista ja huomioon ottamista. Ennen kaikkia se merkitsee eettisen ajattelun sisäistämistä. (Eriksson 2012, 29, 31.) Hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla toteutettu tieteellinen tutkimus on eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa ja sen tulokset uskottavia. Tutkimusetiikan näkökulmasta hyvän tieteellisen käytännön keskeinen lähtökohta on, että tutkimuksessa noudatetaan rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä, tulosten tallentamisessa ja esittämisessä sekä tutkimusten ja niiden tulosten arvioinnissa. (Tutkimuseettisen neuvottelukunnan www-sivut 2016.) Tutkimus suunnitellaan ja toteutetaan ja siitä raportoidaan sekä siinä syntyneet tietoaaineisto tallennetaan tieteelliselle tiedolle asetettujen vaatimusten edellyttämällä tavalla, tarvittavat tutkimusluvut (lupa SAMK:lta) hankitaan (Tutkimuseettisen neuvottelukunnan www-sivut 2016).

Tutkimukseen osallistuminen perustuu vapaaehtoisuuteen ja siitä tulee saada riittävästi tietoa. Suostumus voi olla kirjallinen tai suullinen, tai tutkittavan käyttäytymisestäään voi olla muutoin tulkittavissa hänen ilmaisseen suostumuksensa tutkimukseen. Esimerkiksi kohteliaaseen haastattelupyyntöön suostuminen taikka kyselyyn tai kirjoituspyyntöön vastaaminen osoittavat tutkittavan suostuneen tutkittavaksi. (Tutkimuseettisen neuvottelukunnan www-sivut 2016.) Tutkimusaineisto saatiin SAMK:lta syksyllä 2011. Tutkimuskysely oli tehty sähköpostitse ja tutkimuskyselyyn vastaajat antoivat suostumuksensa tutkimukseen sähköpostikyselyyn vastaamalla.

Aineiston anonymisointitoimenpiteillä huolehditaan tarvittaessa yksityisyyden suojasta ja aineiston jatkokäyttöä voidaan säädellä. Aineistojen saadaan käyttää vain tutkimustarkoituksiin ja hävitetään tutkimuksen päätyttyä. Kvalitatiivisten aineistojen tutkimusjulkaisuissa esitettävät suorat aineisto-otteet tulee arvioida erikseen tunnistamisen näkökulmasta. (Tutkimuseettisen neuvottelukunnan www-sivut 2016.) Tutkijan tulee varmistaa, ettei tutkittavaa voida tunnistaa suorien lainausten perusteella (Kynäs & Vanhanen 1999, 10). Tutkimusaineisto on ollut opinnäytetyöntekijän käytössä tutkimuksen toteutuksen ja raportoinnin ajan, ja se palautetaan SAMK:lle tutkimuksen valmistuttua, jonka jälkeen se hävitetään.

14.3 Johtopäätökset

Tämän opinnäytetyön keskeisiksi tuloksiksi muodostui (yläluokkien mukaisesti) lomake, tietotekniikka, harjoittelun tavoitteet, kompetenssit ja niiden sisältö, arviointi oppiminen ja perehdytys.

Tämän opinnäytetyön tutkimustuloksista ilmeni että, arviointilomaketta pidettiin pääsääntöisesti selkeänä ja toimivana, lomakkeen ulkoasu oli siisti hyvä ja selkeä. Arviointilomakkeen pituus ja suuritoisuus sai moitteita vastaajilta. Harjoittelusta jäi kirjallinen dokumentti, yhteenveto –osio hyvä. Tietotekniikan käyttö oli helppoa, vastaus-tilaa pystyi jatkamaan tarpeen mukaan. Tietotekniikkaan liittyvät ongelmat olivat lähinnä saatavuus harjoittelupaikoilla ja hieman vaikea käyttö (tallennus, tulostus, liittäminen Moodle-pohjaan jne).

Kauppi ja Kortelainen (2010) ovat oman opinnäytetyönsä tuloksissa tulleet vastaavansiin tuloksiin koskien erillistä arviointilomaketta opiskelijoille ja ohjaajille. Sähköinen arviointilomake antaisi mahdollisuuden käyttää arviointilomaketta oppimispäiväkirjan tavoin ja kirjoitustilaa arvioinneille tulisi lisää. Lisäksi harjoittelusta jäisi kirjallinen dokumentti opiskelijalle. (Kauppi & Kortelainen 2010, 60-61.)

Arviointilomake selkeyttää, syventää ja helpottaa arviointia, myös itsearviointia. Arviointi on laaja-alaista. Aina ei kuitenkaan tiedetty mihin kohtaan kuuluu vastata opintojen kulloisessakin vaiheessa. Arviointilomake kuitenkin laajensi näkökulmaa oppimiseen, oman oppimisen pohdintaan. Koulutuksen puute arviointilomakkeen käyttöön ja täyttöön koettiin ongelmaksi, sekä kompetenssien sisältö. Kuosmanen ja Puoskari (2006) esittävät opinnäytetyössään yhteistyötä ja koulutusta oppilaitoksen kanssa koskien ohjaajien koulutusta: ohjaajat oppitunneille mukaan, koulutusta arvioinnin antamiseen sekä enemmän tietoa opetussuunnitelmasta. (Kuosmanen & Puoskari 2006, 41).

Kompetenssit helpottivat tavoitteiden asettamista ja olivat yhtenäiset OPS:n kanssa. Kompetensseja ja kompetenssiohjeita (osaamiskuvaus) pidettiin kuitenkin teoreettisina ja vaikeaselkoisina, osin päällekkäisinä ja liian yksityiskohtaisina. Kuosmanen ja

Puoskarin (2006) opinnäytetyön tuloksissa todettiin että, arvioinnin antaminen on vaikeaa, jokainen ohjaaja arvioi omalla tavalla. Yksityiskohtaiset ja käytännönläheiset arviointikriteerit (Kuosmanen & Puoskari 2006, 41) toisivat arviointeja ohjaajasta riippumattomaan suuntaan. (Kauppi & Kortelainen 2010, 60.)

Tämän opinnäytetyön tuloksista ilmeni, että ECTS-projektin mukaiset yleiset kompetenssit ja koulutusohjelmakohtaiset kompetenssit osaamiskuvauksineen eivät suoraan sovellu hoitotyön harjoittelun arviointiin. Kompetensseja tulisi kehittää niin, että kompetenssien sisältöä yksinkertaistetaan ja tuodaan lähemmäksi käytäntöä, samalla otsikot vastaisivat sisältöä enemmän. Pääallekkäisyyden kompetensseissa ja kompetenssien ohjeissa (osaamiskuvauksissa) tulisi poistaa, arviointilomake lyhenisi ja täyttämisen helpottuisi. Parempien kompetenssi-ohjeiden toivottiin myös helpottavan tavoitteiden asettamista, arviointia ja itsearviointia. Itsearviointi olisi toimivampi, jos ohjaajan ja opiskelijan arvioinnit olisivat eri lomakkeilla. Koulutusta, ohjausta ja perehdytystä toivottiin lomakkeen käyttöön ja täyttämiseen sekä kompetenssipohjaiseen arviointiin.

14.4 Pohdinta ja jatkotutkimusaiheet

Opinnäytetyöni tekeminen alkoi jo 2011 ja on jatkunut vaihtelevasti eteenpäin hitaasti. Aineisto on kerätty 2010, jolloin pohjana oli vuoden 2008 opetussuunnitelma. Sen jälkeen on tullut 2013 ja 2017 opetussuunnitelmat ja lomakkeet uudistuneet. Moni asia on muuttunut lähdetiedoissa; asetus ammattikorkeakouluista, ammattikorkeakoululaki, EU-direktiivi, Valvira valvoo terveydenhuollon ammattilaisia, opetussuunnitelma jne. Myös ohjatun harjoittelun arviointilomakkeen ongelmat tietotekniikka ratkaisuneen on ratkaistu, uusiin lomakkeisiin en ole perehtynyt tutkimuksen subjektiivisuuden vuoksi.

Tätä opinnäytetyötä voisi mahdollisesti hyödyntää siten, että verrataan tutkimustuloksia uudistettuun arviointilomakkeeseen, päädyttiin uudistuksessa samoihin ratkaisuihin kuin tutkimustulokset osoittivat.

Tutkimusvastauksissa tuli esiin osiossa 2-4 koulutuksen tarpeesta arviointilomakkeen täytössä ja käytössä. Lisäksi kun etsin teoriaa oppimisesta kiinnostuin oppimisprosesista ja oppimistyyleistä, konstruktiiivisesta oppimiskäsityksestä ja Kolbin kokemuksellisesta oppimisesta osana harjoittelua, siksi oppimisosuus opinnäytetyössä pääsi hieman laajentumaan liian suureksi.

Jatkotutkimusaiheeksi / projektiksi ehdotan oppaan / oppaiden tekemistä, vaikka SAMK:n nettisivustoille, koskien oppimista, kokemuksellista oppimista, opiskelijaa oppijana yksilöllisine oppimistyyleineen helpottamaan opiskelijan ja ohjaajana yhteistyötä sekä helpottamaan arviointia. Lisäksi oppaassa /oppaissa voisi olla yleisiä ohjeita ohjatusta harjoittelusta, vaikka tavoitteiden laatimisessa voisi olla: opetussuunnitelmasta, opintojakson mukaisista kompetensseista, muistutus opintojen vaiheen huomiomisesta, opiskelijasta oppijana, opiskelijan alkuvaiheen osaamisen kartoitus, työpaikan resurssit jne. Koulun sivustoilta oppaat olisivat päivitettävissä ja kaikkien saatavilla sekä ohjaajien että opiskelijoiden.

LÄHTEET

Ammattikorkeakoululaki. 2003. L9.5.2003/351.

Ammattikoulusta terveydenhuoltoon. Koulutuksesta valmistuvien ammatillinen osaaminen, keskeiset opinnot ja vähimmäisopintopisteet. 2006. Helsinki: Opetusministeriö. Opetusministeriö työryhmämuistioita ja selvityksiä 24/2006. Viitattu 11.2016. <http://80.248.162.139/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006/liitteet/tr24.pdf?lang=fi>

ARENE ry. 2006. Viitattu 6.4.2017. <http://www.karelia.fi/ects/materiaali/Yleiset%20kompetenssit%20tutkintotasoin%2019042006.pdf>

ARENE ry. 2007. Ammattikorkeakoulut Bolognan tiellä. Ammattikorkeakoulujen osallistuminen eurooppalaiseen korkeakoulutusalueeseen. Projektin loppuraportti. Helsinki: Edita Prima Oy.

ARENE ry. 2010. Suositus tutkintojen kansallisen viitekehysten (NQF) ja tutkintojen yhteisten kompetenssien soveltamisesta ammattikorkeakouluissa. Viitattu 6.4.2017. http://web.novia.fi/sbok2014/files/kompetenser/Allmanna_kompetenser.pdf

Asetus ammattikorkeakouluista. 2003. A15.5.2003/352.

Atjonen, P. 2007. Hyvä, paha arviointi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Elomaa, L. 2010. Työelämän muutos pedagogisena haasteena. Teoksessa L. Elomaa, R-L. Lakanmaa, H. Paltta, M. Saarikoski & V. Sulosaari (toim.) Taitava harjoittelun ohjaaja. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 24. Tampere: Juvenes Print.

Euroopan parlamentin ja neuvoston direktiivi ammattipätevyyden tunnustamisesta. 7.9.2005. eur-lex.europa.eu. Viitattu 1.12.2011. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/PDF/?uri=CELEX:32005L0036&rid=1>

Eriksson, K., Isola, A., Kyngäs, H., Leino-Kilpi, H., Lindström, U. Å., Paavilainen, E., Pietilä, A-M., Salanterä, S., Vehviläinen-Julkunen, K. & Åstedt-Kurki, P. 2012. Hoitotiede. 4. uud. p. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Heinonen, N. 2004. Terveysalan koulutuksen työssäoppiminen ja ohjattu harjoittelu. Suositus sosiaali- ja terveydenhuollon toimintayksiköille. Sosiaali- ja terveysministeriö. Sosiaali- ja terveysministeriön monisteita 2003:22. https://portal.savonia.fi/amk/sites/default/files/pdf/tutustu_savoniaan/oha/STM_2003%20suositus%20harjoittelu%20terveysalalla.pdf

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2007. Tutki ja kirjoita. 13. osin korjattu painos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Janhonen, S. & Vanhanen-Nuutinen, L. 2004. Kohti asiantuntijuutta. Oppiminen ja ammatillinen kasvu sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: WSOY.

- Jylhä, T. & Mäkinen, N. 2009. Ammattitaitoa edistävän harjoittelun arviointi röntgenhoitajaopiskelijan näkökulmasta. Opinnäytetyö. Pirkanmaan ammattikoulu. Radiologian ja sädehoidon koulutusohjelma. Viitattu 27.9.2011. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-200911306455>
- Kananen, J. 2014. Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisu sarja: Juvenes Print.
- Kauppi, S. & Kortelainen, A. 2010. Ohjatun harjoittelun opiskelija-arviointi röntgenhoitajakoulutuksessa. Opinnäytetyö. Turun ammattikorkeakoulu. Radiografian ja sädehoidon koulutusohjelma. Viitattu 27.9.2011. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201004096274>
- Koitto, K. 2011. Hoitotyön harjoittelu ohjaajan näkökulmasta. Opinnäytetyö. Satakunnan ammattikorkeakoulu. Hoitotyön koulutusohjelma. Hoitotyön suuntautumisvaihtoehto. Viitattu 18.10.2011. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-201105208947>
- Kuosmanen, M. & Puoskari, R. 2006. Lähihoitajien näkemyksiä sairaan- ja terveydenhoitajaopiskelijoiden ohjatun harjoittelun arvioinnin antamisesta ja sen kehittämistä. Opinnäytetyö. Kajaanin ammattikorkeakoulu. Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala. Hoitotyön koulutusohjelma. Viitattu 15.9.2011. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2010112315094>
- Kylmä, J. & Juvakka, T. 2012. Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Kyngäs, H. & Vanhanen, L. 1999. Sisällön analyysi. Hoitotiede Vol 11, No1/99. 3-12.
- Kupias, P. 2002. Oppia opetusmenetelmistä. Educa-instituutti Oy. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Mykrä, T. 2007. Työpaikkaohjaaja oppimisen edistäjänä –opiskelijan ohjaaminen ja arviointi työpaikalla. Opetusministeriö ja opetushallitus. ERS. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Mäntylä, R. 2007. Ammatillinen kasvu korkeakoulussa. Teoksessa S. Saari & T. Varis (toim.) Ammatillinen kasvu. Tampereen yliopisto. Ammatikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy, 92-102.
- Oinonen, I. 2000. Harjoittelun ohjaus hoitotyön koulutuksen eri vaiheissa. Lahden ammattikorkeakoulun julkaisusarja A. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Paltta, H. 2010. Pitkä ura mielessä. Teoksessa L. Elomaa, R-L. Lakanmaa, H. Paltta, M. Saarikoski & V. Sulosaari (toim.) Taitava harjoittelun ohjaaja. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 24. Tampere: Juvenes Print.
- Satakunnan ammattikorkeakoulu opetussuunnitelma. Hoitotyön koulutusohjelma. Satakunnan ammattikorkeakoulu. 3.3.2008. Viitattu 04.04.2012. [http://kesy01.cc.spt.fi/intra/tii-mit.nsf/AC581B68493F7EFAC22574340045A64A/\\$file/hoitototyön_opetussuunnitelma_20082009.pdf](http://kesy01.cc.spt.fi/intra/tii-mit.nsf/AC581B68493F7EFAC22574340045A64A/$file/hoitototyön_opetussuunnitelma_20082009.pdf)

Satakunnan ammattikorkeakoulun www-sivut. Laatukäsikirja 8.6.2012. Viitattu 31.1.2013. <http://www.samk.fi/>

Stenström, M-L. 2007. Käytännön osaamisen arviointi ammatillisessa koulutuksessa. Teoksessa S. Saari & T. Varis (toim.) Ammatillinen kasvu. Tampereen yliopisto. Ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy, 134-142.

Sydänmaanlakka, P. 2012. Älykäs organisaatio. Vantaa: Hansaprint Oy.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta www-sivut. Viitattu 19.10.2016. <http://www.tenk.fi/>

Tutkintojen ja muun osaamisen kansallinen viitekehys. 2009. Helsinki: Opetusministeriö. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 24/2009. <http://80.248.162.139/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2009/liitteet/tr24.pdf?lang=fi>

Työsuojelulaki. 2002. L23.8.2002/738. Viitattu 3.4.2017. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2002/20020738>

Virta, A. 2010. Arvioinnin merkitys opiskelulle ja oppimiselle. Teoksessa L. Salmi-
nen, S. Koskinen & H. Virtanen (toim.) Näkökulmia oppimisen arviointiin. Turun
yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja. Tutkimuksia ja raportteja A:61. Turku:
Uniprint, 4-16.

ALKUPERÄINEN ILMAISU

PELKISTETTY ILMAISU

Mitä hyvää harjoittelun kompetenssipohjaisen arviointilomakkeen käytössä on ollut? (osio 1)

1 laajentaa näkökulmaa (mitä kaikkia pitää oppia)?????	1 laajentaa näkökulma (oppimiseen)
1 selkeät laatikot (lomake)	1 selkeät laatikot (lomake)
1 toimiva pohja (lomake, kokonaisuus)	1 toimiva pohja (lomake kokonaisuus)
2 yhteneväisyys OPS:n kanssa	2 yhteneväisyys OPS:n kanssa
2 selkeämmät arvioitavat asiat (kompetenssit selkeyttävät arvioitavia asioita)	2 kompetenssit selkeyttävät arvioitavia asioita (selkeämmät arvioitavat asiat)
2 mahdollisuus käyttää sähköistä versiota	2 mahdollisuus käyttää sähköistä versiota
3 jaettu selkeästi kategorioihin	3 jaettu selkeästi kompetensseihin
3 helppo täyttää (teknisesti)	3 helppo täyttää (teknisesti)
3 kaikki osa-alueet otettu huomioon (kaikki kompetenssit otettu huomioon)	3 kaikki kompetenssit otettu huomioon (laajuus)
4 lomake yksinkertainen, selkeä , käytännöllinen	4 lomake yksinkertainen, selkeä, käytännöllinen (asia) (hyvä harjoittelun väline)
4 helppo käyttää (teknisesti)	4 helppo käyttää (teknisesti)
4 samalla lomakkeella ohjaajan ja opiskelijan arvioinnit, vahvistavat yhteistyötä	4 yhteistyö vahvistuu, arvioinnit samalla lomakkeella (opiskelija, ohjaaja)
5 ei pitkiä selostuksia yhteen kohtaan (kompetenssit pilkkovat arvioitavat asiat pieniin kokonaisuuksiin/ jaettu selkeästi kompetensseihin)	5 ei pitkiä selostuksia yhteen kohtaan (jaettu selkeästi kompetensseihin)
7 harjoittelun palautteesta jää ”mustaa valkoiselle (kirjallinen dokumentti)	7 harjoittelun palautteesta kirjallinen dokumentti
7 tavoitteiden asettaminen on selkeämpää	7 tavoitteiden asettaminen on selkeämpää
8 osa-alueet paremmin tarkasteluun (kompetenssit paremmin tarkasteluun) ?????	8 osa-alueet paremmin tarkasteluun
9 selkeä lomake	9 selkeä lomake
9 sähköisesti tilaa pystyy jatkamaan (mahdollisuus arviointiosoiden /-laatikoiden pidentämiseen sähköisessä versiossa)	9 sähköisesti tilaa pystyy jatkamaan
9 yksityiskohtaisesti selvitetty kompetenssit (ohje)	9 yksityiskohtaisesti selvitetty kompetenssit
10 lomakkeen ulkoasu hyvä (yksinkertainen, selkeä käytännöllinen ?)	10 lomakkeen ulkoasu hyvä
10 hyvä vertailla opiskelijan ja ohjaajan palautetta rinnakkain	10 hyvä vertailla opiskelijan ja ohjaajan palautetta rinnakkain
10 yhteenvedo harjoittelusta –osio	10 yhteenvedo harjoittelusta –osio
11 selkeä lomake	11 selkeä lomake
11 kompetenssien avulla kaikki osa-alueet arvosteltua / (arvioitua) (laaja-alainen arviointia)	11 kompetenssien avulla kaikki osa-alueet arvioidaan (laaja-alainen arviointi)
11 Kaikkien arvostelut /(arvioinnit) samalle lomakkeelle (vertailumahdollisuus)	11 kaikki arvioinnit samalle lomakkeelle (vertailu- mahdollisuus)
12 Lopussa selitykset jokaisesta osiosta, mitä pitää mihinkin kirjoittaa (ohje)	12 Lopussa selitykset jokaisesta osiosta, mitä pitää mihinkin kirjoittaa (ohje, asia)

13 Jokaisesta kompetenssista ohjeistus, mitä asioita niihin kuuluu (ohje)
14 Lomake tarkka (ohje)
14 selkeä ???
15 pakottaa ajattelemaan ???
15 monipuolinen, kattava (laaja-alainen arviointi)
15 auttaa oppimistavoitteiden suunnittelussa
16 monipuolinen (laaja-alainen arviointi)
16 hyvät ohjeet täyttää
16 helppo käyttää (teknisesti)
17 kompetenssit selkeästi jaoteltu (asia)
17 opiskelija ja ohjaaja merkitsevät (kirjaavat)samaan lomakkeeseen (teknisesti vai asian puolesta?)
17 hyvät ohjeet täyttämiseen
18 voi arvioida tarkemmin eri osa-alueet (kompetenssit)

18 kaikki arvioinnit yhdellä lomakkeella (teknisesti vai asian puolesta ???)
18 voi tehdä koneella
19 osaaminen tulee laaja-alaisesti määriteltyä (ohje)

19 Lomake yhteneväinen OPS:iin. (asia)
22 enemmän arviointikohtia (laaja-alainen arviointi / jaottelu useisiin arviointikohtiin)
22 monipuolinen (laaja-alainen arviointi)
22 harjoittelun arvioinnin kannalta hyödyllinen (hyvä väline harjoittelun arviointiin)
24 näkee helposti asioita, mitä kuuluu omaan harjoitteluun
24 helpottaa arviointia (hyvä väline harjoittelun arviointiin)
25 ohjeet lomakkeen täyttämiseen, mitä mihinkin kuuluu (osaamisvaatimukset / kompetenssit) ei tekninen
26 arvioinnit täsmällisemmin, tietää mitkä asiat kuuluvat mihinkin osa-alueeseen (kompetenssiin) (ohje, ei tekninen)

27 tavoitteiden asettaminen helppoa, moduuli käsikirjasta löytyy ne kompetenssialueet joiden pohjalta tavoitteet tulee laatia (tavoitteiden asettaminen helppoa, kompetenssialueet moduuli käsikirjasta,[Ohje])
27 opiskelijan ja ohjaajan arviointi samalla lomakkeella (teknisesti ?>< asia ?)

13 Jokaisesta kompetenssista ohjeistus, mitä asioita niihin kuuluu (ohje)
14 Lomake tarkka (ohje) (jaettu kompetensseihin)
14 Selkeä (lomake)
15 pakottaa ajattelemaan ????
15 monipuolinen, kattava (laaja-alainen arviointi)
15 auttaa oppimistavoitteiden suunnittelussa
16 monipuolinen (laaja-alainen arviointi)
16 hyvät ohjeet täyttää (asia)
16 helppo käyttää (teknisesti)
17 kompetenssit selkeästi jaoteltu (asia)
17 opiskelija ja ohjaaja merkitsevät samalle lomakkeelle (asian puolesta) TULKINTAA
17 hyvät ohjeet täyttämiseen (asia)
18 voi arvioida tarkemmin eri osa-alueet (kompetenssit)(tarkentaa/syventää arviointia)
18 kaikkien arvioinnit yhdellä lomakkeella (asian puolesta) TULKINTAA
18 voi tehdä koneella
19 osaaminen tulee laaja-alaisesti määriteltyä (laaja-alainen arviointi) TULKINTAA
19 Lomake yhteneväinen OPS:iin. (asia)
22 enemmän arviointikohtia (jaottelu useisiin arv.kohtiin) TULKINTAA(laaja-alainen arviointi)
22 monipuolinen (laaja-alainen arviointi)
22 harjoittelun arvioinnin kannalta hyödyllinen (hyvä väline harjoittelun arviointiin, asia)
24 näkee helposti asioita, mitä kuuluu omaan harjoitteluun (ohje)
24 helpottaa arviointia (hyvä väline harjoittelun arviointiin, asia)
25 ohjeet lomakkeen täyttämiseen (ohje,asia)

26 arvioinnit täsmällisemmin, tietää mitkä asiat kuuluvat mihinkin osa-alueeseen (kompetenssiin) (ohje) arvioinnit täsmällisemmin (tarkentaa/syventää arviointia)
27 tavoitteiden asettaminen helppoa (asia)

27 opiskelijan ja ohjaajan arviointi samalla lomakkeella (asia) TULKINTAA

27 Itsearviointi tavoitteiden pohjalta helpompaa kun jokaiselle kompetenssialueelle on oma lokeronsa. ([itse]arviointi helpompaa kun on kompetenssiosiot)
28 lopun yhteenveto (harjoittelun)
29 asiat (kompetenssit) jaettu tarkkaan eri osioihin (asia >< selkeä lomake)
29 ohjeet ovat selkeät (ohje)
29 harjoitteluun liittyvät osiot tuli käytyä tarkasti läpi (kompetenssit selkeyttävät tavoitteiden asettelua)

31 monipuolinen (laaja-alainen arviointi)
31 laaja (laaja-alainen arviointi)
32 voi täyttää tietokoneella (tekninen)
33 selkeyttää tavoitteet paremmin (ohje)
33 asiallinen ja selkeä (lomake) ,
asiallinen (hyvä väline arviointiin)
34 tavoitteet ja arviointi samalle pohjalle (tekninen>< asia)
35 selkeä (asia)
35 helppo täyttää (teknisesti)
39 siisti (ulkoasu, lomake)
39 selkeä (ulkoasu, lomake)
40 arviointi on helppo rakennella uuden lomakkeen avulla (jaottelu, ohje)

40 omat tavoitteet harjoittelulle tulevat selkeämmäksi kun käyttää kompetensseja apuna (selkeyttää tavoitteiden laatimista)
42 Lomake on jaoteltu selkeästi erilaisiin kohtiin (kompetensseihin) (lomake) ja ohjeet olivat arviointi-lomakkeen lopussa selventämässä hyvin sitä mitä eri kohdissa täytyi huomioida (ohje)

43 selkeä tavoitteiden jaottelu ja tätä kautta arvioiminen (tavoitteiden selkeä jaottelu kompetenssien avulla) (ohje) (lomake)
46 selkeä (lomake)
46 hyvät ohjeet lopussa (ohje)
47 tulee arvioitua aika laaja-alaisesti omaa oppimista / arvioi laajasti opiskelijan omaa oppimista → laaja-alainen arviointi
47 muistuttaa oppimisen laajuudesta alalla ennen valmistumista
51 yksinkertainen (selkeä) (lomake) X 4
51 helppo täyttää (teknisesti) X 4

27 itsearviointi tavoitteiden pohjalta helpompaa 27 jokaisella kompetenssialueella on oma lokeronsa (jaottelu)
28 harjoittelun yhteenveto
29 asiat (kompetenssit) jaettu tarkkaan eri osioihin (ohje)
29 ohjeet ovat selkeät (ohje)
29 harjoittelun (arvioon) liittyvät osiot tuli käytyä tarkasti läpi (kompetenssit selkeyttävät tavoitteiden asettelua) TULKINTAA
31 monipuolinen (laaja-alainen arviointi)
31 laaja (laaja-alainen arviointi)
32 voi täyttää tietokoneella (tekninen)
33 selkeyttää tavoitteet paremmin (ohje)
33 asiallinen ja selkeä (lomake) ,
33 asiallinen (hyvä väline harjoittelun arviointiin)
34 tavoitteet ja arviointi samalle pohjalle

35 selkeä (lomake)
35 helppo täyttää (teknisesti)
39 siisti (ulkoasu, lomake)
39 selkeä (ulkoasu, lomake)
40 arviointi on helppo rakennella uuden lomakkeen avulla (jaottelu, ohje)(lomake helpottaa arviointia)
40 kompetenssit selkeyttävät tavoitteiden laatimista SELKÄMPI SANONTA

42 Lomake on jaoteltu selkeästi erilaisiin kohtiin (kompetensseihin) TULKINTAA
42 ohjeet olivat arviointilomakkeen lopussa selventämässä hyvin sitä mitä eri kohdissa täytyi huomioida (ohje)

43 selkeä tavoitteiden jaottelu kompetensseihin (ohje)
43 selkeyttää arviointia (asia)
46 selkeä (lomake)
46 hyvät ohjeet lopussa (ohje)
46 tulee arvioitua aika laaja-alaisesti omaa oppimista (laaja-alainen arviointi)
47 muistuttaa oppimisen laajuudesta alalla
51 yksinkertainen (selkeä) (lomake) X 4
51 helppo täyttää (teknisesti) X 4

51 arvioinnista tulee selkeämpi, kun arvioitavat osiot on pilkottu pienemmiksi. (kompetenssit pienissä selkeissä osioissa) (lomake) X 4	51 selkeyttää arviointia (asia) X4
51 Lomake on kriteereineen selkeämmin ymmärrettävä (ohje) X4	51 arvioitavat osiot on pilkottu pienemmiksi (kompetensseihin) X 4
52 omat kohdat arvioitaville asioille (lomake) (selkeä)X3	51 Lomake on kriteereineen selkeämmin ymmärrettävä X4
52 Helppo verrata ohjaajan ja opiskelijan arviointia X 3 keskenään (sama lomake helpottaa arvioinnin vertailua)	52 omat kohdat arvioitaville asioille (lomake)X3
53 oman oppimisen pohdinta (laajasti) kompetenssien avulla. (oman oppimisen pohdinta)	52 Helppo verrata ohjaajan ja opiskelijan keskenään (helpottaa arviointien vertailua, ohjaaja, opiskelija)X3
53 Kompetenssit on jaoteltu selkeästi (lomake)	53 oman oppimisen pohdinta (laajasti) kompetenssien avulla(omanoppimisen pohdinta)
54 Keskitytään osaamiseen(selkeät kompetenssit,ohje)X2	53 Kompetenssit on jaoteltu selkeästi (asia)
54 Opiskelijat tekevät tavoitteensa jo arvioitaviin kompetensseihin. (kompetenssit helpottavat tavoitteiden laatimista) X2	54 Keskitytään osaamiseen (selkeä, asia) X 2
55 = 54	54 Opiskelijat tekevät tavoitteensa jo arvioitaviin kompetensseihin (kompetenssit helpottavat tavoitteiden laatimista X 2
56 = 51	
57 = 52	
58 = 56 (=51)	
59 = 58 (=56 = 51)	
60 = 57 (=52)	

LIITE 2

PELKISTETTY ILMAISU	ALALUOKKA	YLÄLUOKKA
Mitä hyvää kompetenssipohjaisen arviointilomakkeen käytössä on ollut? (osio 1)		
keltaiset (lomakkeen ulkoasu)		
1 selkeät laatikot (lomake)		
1 toimiva pohja (lomake, kokonaisuus)		
4 lomake selkeä		
4 lomake yksinkertainen (selkeä lomake)		
9 selkeä lomake		
10 lomakkeen ulkoasu hyvä		
11 selkeä lomake		
14 selkeä lomake		
33 selkeä lomake	alaluokka lomakkeen ulkoasu L	yläluokka:
35 selkeä lomake		lomake
39 siisti (ulkoasu, lomake)		
39 selkeä (ulkoasu, lomake)		
46 selkeä lomake		
51 yksinkertainen (selkeä lomake) X 4		
kelta- vihreä (lomakkeen ulkoasu, yksittäisiä kommentteja)		
7 harjoittelun palautteesta kirjallinen dokumentti	alaluokka	yläluokka:
10 yhteenveto harjoittelusta osio	lomakkeen rakenteellinen ratkaisu L	lomake
28 harjoittelun yhteenveto		
vihreä (jaottelu kompetensseihin)		
3 jaettu selkeästi kompetensseihin		
5 ei pitkiä selostuksia yhteen kohtaan		
(jaettu selkeästi kompetensseihin)	alaluokka:	yläluokka:
14 lomake tarkka (jaettu kompetensseihin)	kompetensseihin jaottelu	lomake
22 enemmän arviointikohtia	lomakkeen rakenne L	
17 kompetenssit selkeästi jaoteltu (hyvät ohjeet täyttämiseen muulla vastauksissa)		
27 jokaisella kompetenssilla on oma lokeronsa		
29 asiat jaettu tarkkaan eri kompetensseihin		
31 laaja (enemmän arviointikohtia)		
42 lomake on jaettu selkeästi eri kohtiin		
51 arvioitavat osiot on pilkottu pienemmiksi x 4		
52 omat kohdat arvioitaville asioille		

kelta-pinkki (tekniset ratkaisut, tietokone apuvälineinä)

2 mahdollisuus käyttää sähköistä versiota

9 sähköisesti tilaa pystyy jatkamaan

alaluokka:

yli luokka:

18 voi tehdä koneella

sähköisen version käyttömahdollisuus Tieto

tietotekniikka

32 voi täyttää tietokoneella

pinkki (tekninen helppous)

3 helppo täyttää

4 helppo käyttää

alaluokka :

yli luokka :

16 helppo käyttää

tekninen helppous Tieto

tietotekniikka

35 helppo täyttää

51 helppo täyttää X 4

punainen , kuulakärki (yksityiskohtaisesti selvitettyt

kompetenssit)

9 yksityiskohtaisesti selvitettyt kompetenssit

12 lopussa selitykset jokaisesta osiosta, mitä

alaluokka:

yli luokka:

pitää mihinkin kirjoittaa

hyvä ohjeistus kompetenssien sisällöstä

kompetenssit

13 jokaisesta kompetenssista ohjeistus, mitä

K k kompetenssien sisältö

asioita niihin kuuluu

16 hyvät ohjeet täyttää

17 hyvät ohjeet täyttämiseen

24 näkee helposti asioita, mitä kuuluu omaan

harjoitteluun

25 ohjeet lomakkeet täyttämiseen

26 tietää, mitkä asiat kuuluvat mihinkin osa-alueeseen

29 ohjeet ovat selkeät

42 ohjeet olivat arviointi lomakkeen lopussa

selvittämässä hyvin sitä mitä eri kohdissa

täytyi huomioida

46 hyvät ohjeet lopussa

51 Lomake on kriteerineen selkeämmin ymmärrettävä X4

53 kompetenssit on jaoteltu selkeästi

oranssi (tavoitteiden asettaminen)

7 tavoitteiden asettaminen selkeämpää

15 auttaa oppimistavoitteiden suunnittelussa

27 tavoitteiden asettaminen helppoa (asia)

alaluokka:

yli luokka:

33 selkeyttää tavoitteet paremmin

tavoitteiden asettaminen helpottuu

tavoitteet

40 kompetenssit selkeyttävät tavoitteiden

T tavoitteet

laatumista

43 selkeä tavoitteiden jaottelu kompetensseihin

54 opiskelijat tekevät tavoitteensa jo

arvioitaviin kompetensseihin X 2

punainen (kompetenssit selkeyttävät arvioitavia asioita)

2 kompetenssit selkeyttävät arvioitavia asioita

alaluokka:

yli luokka:

8 osa-alueet paremmin tarkasteluun

kompetenssit selkeyttävät arvioitavia asioita

arviointi

18 voi arvioida tarkemmin eri osa-alueet

A selkeyttää arviointia

(tarkentaa / syventää arviointia)

26 arvioinnit täsmällisemmin

27 itsearviointi tavoitteiden pohjalta helpompaa

29 harjoittelun liittyvät osiot tuli käytyä tarkasti läpi

(kompetenssit selkeyttävät arviointia tarkemmaksi)

43 selkeyttää arviointia

51 selkeyttää arviointia x 4

punainen pinkki (helpottaa arviointia)

4 lomake käytännöllinen (hyvä harjoittelun arvioinnin väline)

22 harjoittelun arvioinnin kannalta hyödyllinen

alaluokka:

yli luokka:

(hyvä apuväline harjoittelun arviointiin, asia)

helpottaa arviointia

arviointi

24 helpottaa arviointia

A Helpottaa arviointia

33 asiallinen

40 arviointi on helppo rakennella uuden lomakkeen avulla

punainen, katkoviiva (laaja-alainen arviointi)

3 kaikki kompetenssit otettu huomioon

11 kompetenssien avulla kaikki osa-alueet arvioidaan

alaluokka:

yli luokka:

15 monipuolinen, kattava (laaja-alainen arviointi)

arviointi laaja-alaista

arviointi

19 osaaminen tulee laaja-alaisesti määriteltä

A arviointi laaja-alaista

22 monipuolinen (laaja-alainen arviointi)

31 monipuolinen (laaja-alainen arviointi)

46 tulee arvioitua aika laaja-alaisesti omaa

oppimista (laaja-alainen arviointi)

vaalean sininen (arvioinnit samalla lomakkeella)

4 yhteistyö vahvistuu, arvioinnit samalla

lomakkeella (opiskelija, ohjaaja)

10 hyvä vertailla opiskelijan ja ohjaajan

palautetta rinnakkain

11 kaikkien arvioinnit samalla lomakkeella

(vertailumahdollisuus)

17 opiskelija ja ohjaaja merkitsevät samalla lomakkeelle

18 kaikki arvioinnit samalla lomakkeella

27 opiskelijan ja ohjaajan arviointi samalla

lomakkeella

34 tavoitteet ja arvioinnit samalla pohjalla

52 helppo verrata ohjaajan ja opiskelijan

arviointia keskenään x 3

punainen – oranssi (näkökulma oppimiseen)

1 laajentaa näkökulmaa oppimiseen

15 pakottaa ajattelemaan

47 muistuttaa oppimisen laajuudesta alalla

53 oman oppimisen pohdinta

54 keskitytään osaamiseen X 2

alaluokka:

arviointien vertailun vuoksi hyvä ratkaisu

A arviointien vertailu

yli luokka:

arviointi

alaluokka:

laajentaa näkökulmaa oppimiseen

O näkökulmia oppimiseen

yli luokka:

oppiminen

ARVIOINTILOMAKKEEN KÄYTTÖOHJE

Opiskelija täyttää ohjaajalle menevän arviointilomakkeen perustiedot.

Sama lomake toimii opiskelijan itsearviointilomakkeena ja ohjaajan arviointilomakkeena.

Opiskelija laatii harjoittelujaksolle omat henkilökohtaiset tavoitteensa moduulin oppimistulosten ja moduulille asetettujen kompetenssien pohjalta. → näiden saavuttamista myös arvioidaan.

Opiskelija laatii tavoitteensa otsikoiden ne kompetenssien mukaan.

Opiskelija tallentaa perustiedot ja tavoitteensa omalle koneelleen.

Hoitotyön harjoittelun arviointilomake ja arviointilomakkeen täyttöohje on Moodlessa Hoitotyön harjoittelun dokumenttien alla.

Muilta osin opiskelija toimii Moodlessa aikaisempien ohjeiden mukaisesti.

Opiskelijan itsearviointi ja ohjaajan arviointi tehdään samalle lomakkeelle, työnjaosta sovittava.

Opiskelija tallentaa täytetyn lomakkeen moodleen, allekirjoitettu lomake toimitetaan opettajalle.

Hoitotyön koulutusohjelma, sairaanhoitaja (AMK) / terveydenhoitaja (AMK)

HARJOITTELUN ARVIOINTI

1. PERUSTIEDOT

Opiskelija: _____
Opintojakson nimi ja koodi: _____
Laajuus: _____ op
Aika: _____
Harjoittelupaikka: _____
Harjoittelupaikan ohjaaja: _____
Yhteystiedot (puhelin, sähköposti) _____
Ohjaava opettaja: _____

2. HARJOITTELUN TAVOITTEET (opiskelijan henkilökohtaiset tavoitteet)

3. HARJOITTELUN KOMPETENSSIPOHJAINEN ARVIOINTI

Yleiset kompetenssit

Itsensä kehittäminen	
Opiskelija	Ohjaaja

Eettinen osaaminen	
Opiskelija	Ohjaaja

Viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen	
Opiskelija	Ohjaaja

Kehittämistoiminnan osaaminen	
Opiskelija	Ohjaaja

Organisaatio- ja yhteiskuntaosaaminen	
Opiskelija	Ohjaaja

Kansainvälisyysosaaminen	
Opiskelija	Ohjaaja

Koulutusohjelmakohtaiset kompetenssit

Hoitotyön asiakkuusosaaminen	
Opiskelija	Ohjaaja

Terveyden edistämisen osaaminen	
Opiskelija	Ohjaaja

Kliininen osaaminen	
Opiskelija	Ohjaaja

Päätöksentekö-osaaminen	
Opiskelija	Ohjaaja

Ohjaus- ja opetusosaaminen	
Opiskelija	Ohjaaja

Hoitotyön koulutusohjelman terveydenhoitotyön suuntautumisvaihtoehdon kompetenssit
(viimeinen lukukausi)

Terveyden edistämisen osaaminen	
Opiskelija	Ohjaaja

Yksilön, perheen, ryhmän ja yhteisön terveydenhoitotyön osaaminen	
Opiskelija	Ohjaaja

Ympäristöterveyden edistäminen	
Opiskelija	Ohjaaja

Yhteiskunnallisen terveydenhoitotyön osaaminen	
Opiskelija	Ohjaaja

4. YHTEENVETO HARJOITTELUSTA

Opiskelija (Oppimisprosessin arviointi, henkilökohtaisten tavoitteiden saavuttaminen, oppimishaasteet seuraavalle jaksolle)
Ohjaaja
Opettaja

Poissaolojen määrä: _____ tuntia

HARJOITTELU on Hyväksytty / Hylätty

Paikka ja aika: _____

Allekirjoitukset:

Opiskelija_____
Ohjaaja_____
Opettaja

YLEISET KOMPETENSSIT

Itsensä kehittäminen

- osaa arvioida omaa osaamistaan ja määritellä osaamisensa kehittämistarpeita
- tunnistaa omat oppimistapansa sekä kykenee itsenäiseen oppimiseen ja oppimistapojen kehittämiseen
- kykenee yhdessä oppimiseen ja opitun jakamiseen työyhteisössä
- kykenee toimimaan muutoksissa sekä havaitsemaan ja hyödyntämään erilaisia oppimis- ja toimintamahdollisuuksia
- osaa suunnitella, organisoida ja kehittää omaa toimintaansa.

Eettinen osaaminen

- osaa soveltaa oman alansa arvoperustaa ja ammattieettisiä periaatteita omassa toiminnassaan
- ottaa vastuun omasta toiminnastaan ja toimii sovittujen toimintatapojen mukaisesti
- osaa soveltaa kestävän kehityksen periaatteita omassa toiminnassaan
- osaa ottaa muut huomioon toiminnassaan.

Viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen

- kykenee toisten kuuntelemiseen sekä asioiden kirjalliseen, suulliseen ja visuaaliseen esittämiseen käyttäen erilaisia viestintätyylejä
- osaa toimia oman alan tyypillisissä viestintä- ja vuorovaikutustilanteissa
- ymmärtää ryhmä- ja tiimityöskentelyn periaatteet ja osaa työskennellä yhdessä toisten kanssa monialaisissa työryhmissä
- osaa hyödyntää tieto- ja viestintätekniikkaa omassa työssään.

Kehittämistoiminnan osaaminen

- osaa hankkia ja käsitellä oman alan tietoa sekä kykenee kriittiseen tiedon arviointiin ja kokonaisuuksien hahmottamiseen
- tuntee tutkimus- ja kehittämistoiminnan perusteita ja menetelmiä sekä osaa toteuttaa pienimuotoisia tutkimus- ja kehittämishankkeita soveltaen alan olemassa olevaa tietoa
- tuntee projektitoiminnan osa-alueet ja osaa toimia projektitehtävissä
- omaksuu aloitteellisen ja kehittävän työtavan sekä kykenee ongelmanratkaisuun ja päätöksentekoon työssään
- ymmärtää kannattavan ja asiakaslähtöisen toiminnan periaatteita sekä omaa valmiuksia yrittäjyyteen.

Organisaatio- ja yhteiskuntaosaaminen

- tuntee oman alansa organisaatioiden yhteiskunnalliset ja taloudelliset yhteyksiä
- tuntee yhteiskunnallisen vaikuttamisen mahdollisuuksia oman alansa kehittämiseksi
- tuntee organisaatioiden toiminnan ja johtamisen pääperiaatteet sekä omaa valmiuksia työn johtamiseen
- tuntee työelämän toimintatavat ja osaa toimia työyhteisössä
- osaa suunnitella ja organisoida toimintaa.

Kansainvälisyysosaaminen

- omaa oman alan työtehtävissä ja niissä kehitymisessä tarvittavan vähintään yhden vieraan kielen kirjallisen ja suullisen taidon
- ymmärtää kulttuurieroja ja kykenee yhteistyöhön kulttuuriltaan erilaisten henkilöiden kanssa
- osaa hyödyntää oman alansa kansainvälisiä tietolähteitä
- ymmärtää kansainvälisyyskehityksen vaikutuksia ja mahdollisuuksia omalla ammattialallaan.

HOITOTYÖN JA TERVEYDENHOITOTYÖN KOMPETENSSIT

Hoitotyön asiakkuusosaaminen

- tunnistaa holistisen ihmiskäsityksen ja ihmisen kokonaisuuden eri olemisen muodoissa ja lähtieteiden tietopohjaa hyödyntäen
- tunnistaa erilaisia ja eritasoisia toimintavajauksia ihmisessä.

Terveyden edistämisen osaaminen

- tuntee potilaan hoitoketjut ja ymmärtää tavallisimpien sairauksien (yleislääketiede ja lääketieteen erikoisalat, yleiskirurgia ja kirurgian erikoisalat, lastenhoito ja lastentaudit, äitiyshuolto, mielenterveys ja psykiatria, vanhustenhoito ja geriatria) etiologian ja lääketieteelliset hoitoprosessit hoitotyön tarpeen määrittämisessä
- tunnistaa ja ennakoii yksilön ja perheen/ryhmän terveysongelmia ja -uhkia
- tukee ja aktivoi yksilöä, perhettä ja ryhmää ottamaan vastuuta terveyden, voimavarojen ja toimintakyvyn ylläpitämisessä ja edistämässä
- toimii kuntouttavan hoitotyön periaatteita soveltaen
- toimii hoitotyön asiantuntijana kestävässä kehitystä ja ympäristön terveyttä edistävässä työssä.

Kliininen osaaminen

- vastaa potilaan/asiakkaan fyysisestä, psyykkisestä, hengellisestä ja sosiaalisesta turvallisuudesta
- seuraa potilaan tilaa, oireita ja hoidon vaikuttavuutta tavallisimpien sairauksien hoidossa sekä tekee tarvittavat johtopäätökset
- tutkii, arvioi ja ylläpitää peruselintoimintoja
- torjuu infektoita
- hallitsee keskeiset tutkimus- ja hoitotoimenpiteet ja niissä tarvittavien välineiden ja laitteiden oikean ja turvallisen käytön sekä tekee tutkimuksia välittömään hoitoon soveltuvilla pienlaitteilla
- hyödyntää tutkimustuloksia hoidossa ja hoidon seurannassa
- tukee potilaan ja hänen läheistensä hyvinvointia ja jaksamista
- ennaltaehkäisee ja tunnistaa potilaan/asiakkaan mielenterveyttä uhkaavia tilanteita ja auttaa häntä tarvittaessa hoitotyön keinoin
- lievittää potilaan/asiakkaan kipua ja kärsimystä eri tilanteissa, myös elämän päättyessä
- antaa ensiavun erilaisissa hoito- ja toimintaympäristöissä sekä toimivaltaansa kuuluvan peruselvytyksen, apuvälinetasoisen peruselvytyksen ja tehoelvytyksen
- toimii normaaliolojen häiriötilanteissa ja poikkeusolojen terveydenhuollossa voimassa olevien toimintaohjeiden mukaisesti
- hallitsee apuvälineiden käytön potilasturvallisesti ja ergonomisesti
- hallitsee kokonaishoidon tarpeen arvioinnin
- toteuttaa lääkärin hoito-ohjeen mukaisen lääkehoidon turvallisesti ja seuraa lääkehoidon vaikutuksia ja vaikuttavuutta
- hallitsee lääkehoidon toteutuksen edellyttämän lääkelaskennan ja lääkehoidon perustana olevan keskeisen kliinisen farmakologian tiedon eri-ikäisten hoitotyössä
- hallitsee nestehoidon ja potilaan laskimoon annettavan lääkehoidon ja verensiirron valmisteluun liittyvät toimenpiteet, potilaan valmistamisen näihin hoitoihin sekä potilaan tarkkailun nestehoidon ja verensiirron aikana ja niiden jälkeen
- osaa kanyloida perifeerisen laskimon ja toteuttaa nestehoidon
- toteuttaa sentraaliseen laskimoon annettavan neste- ja lääkehoidon
- tunnistaa lääkehoitoprosessiin liittyvät riskikohdat ja käyttää lääkityspoikkeamista koottua tietoa lääkehoitoprosessin kehittämiseksi.

Päätöksenteko-osaaminen

- toimii asiakaslähtöisessä ja tavoitteellisessa vuorovaikutuksessa ja hoitosuhteessa potilaan, perheen ja yhteisön kanssa
- vastaa hoitotyön tarpeen määrittelystä ja suunnittelee, toteuttaa ja arvioi potilaan/asiakkaan hoitotyötä yhdessä potilaan ja hänen läheistensä kanssa
- dokumentoi hoitotyön potilasasiakirjojen ja potilastietojen edellyttämän tietosuojan ja -turvan mukaisesti.

Ohjaus- ja opetusosaaminen

- opettaa ja ohjaa erilaisia potilaita/asiakkaita, heidän omaisiaan ja läheisiään sekä ryhmiä
- ohjaa ja tukee potilasta/asiakasta itsehoidossa ja potilaan oman terveysongelman hallinnassa
- ohjaa ja opettaa opiskelijoita ja henkilöstöä
- käyttää ja tuottaa tarkoituksenmukaista perusohjausmateriaalia tueksi ja hyödyntää sähköistä potilasohjausta
- ohjaa potilasta/asiakasta lääkehoitoon liittyvissä asioissa potilaan terveydentilan ja hoitoon sitoutumisen edistämiseksi.

HOITOTYÖN KOULUTUSOHJELMAN TERVEYDENHOITOTYÖN SUUNTAUTUMISVAIHTOEHDON
KOMPETENSSIT (viimeinen lukukausi)

Terveyden edistämisen osaaminen

- perustaa työnsä terveyden edistämisen ja kansanterveystyön strategioihin ja ohjelmiin sekä vastuualueensa ja yhteisönsä tuntemiseen
- osaa edistää väestön terveyttä vahvistaen asiakkaidensa terveystietoisuutta, voimavaroja ja omatoimisuutta tunnistuen ja puuttuen terveyttä uhkaaviin tekijöihin tarvittaessa
- kykenee osallistumaan terveydenhoitajan työn asiantuntijana moniammatillisiin työryhmiin ja koordinoimaan niiden toimintaa
- osaa arvioida, perustella ja kehittää terveyden edistämisen tuloksellisuutta ja vaikuttavuutta työssään.

Yksilön, perheen, ryhmän ja yhteisön terveydenhoitotyön osaaminen

- tunnistaa asiakkaan kasvun ja kehityksen vaiheet suhteessa ihmisen elämänkulun vaiheisiin
- hallitsee asiakkaan terveyden, kasvun ja kehityksen seurannan, tunnistaa voimavaroja ja riskitekijöitä sekä osaa toimia niiden mukaisesti
- kykenee luottamukselliseen, avoimeen ja tarvittaessa pitkäkestoiseen vuorovaikutussuhteeseen asiakkaidensa kanssa
- ottaa huomioon asiakkaidensa kulttuuritaustan suunnitellessaan ja toteuttaessaan terveydenhoitotyötä
- hallitsee terveydenhoitajan työn näyttöön perustuvia työmenetelmiä yksilö-, perhe-, ryhmä- ja yhteisötasolla ja käyttää niitä asiakaslähtöisesti
- osaa hyödyntää terveysteknologian käyttömahdollisuuksia.

Ympäristöterveyden edistäminen

- osaa arvioida yhteisöjen ja ympäristöjen vaikutuksia terveyteen ja tehdä tarvittavia toimenpide-ehdotuksia terveyden ja toimintakyvyn edistämiseksi
- ottaa huomioon globaalit terveysriskit ja niiden ehkäisyn kansallisen terveyden edistämisen näkökulmasta
- hallitsee tarttuvien tautien ehkäisyn ja toteuttaa virallista rokotusohjelmaa
- kykenee suunnitelmalliseen koti-, työ- ja vapaa-ajan tapaturmien ehkäisyyn ja hallitsee ensiavun.

Yhteiskunnallisen terveydenhoitotyön osaaminen

- tunnistaa väestöryhmien välisiä terveyseroja sekä turvattomuuden ja sosiaalisen kehityksen riskejä ja häiriöitä sekä erityistuen ja -hoidon tarvetta ja osaa puuttua niihin varhain
- kykenee toimimaan yhteistyössä ja verkostoitumaan eri sidosryhmien kanssa terveyden ja hyvinvoinnin edistämiseksi
- tunnistaa päätöksenteon terveysvaikutuksia ja kykenee vaikuttamaan paikalliseen päätöksentekoon väestön terveyttä edistävästi.