

Anneli Holmström

TtM, lehtori, Sosiaali- ja terveystieteiden yksikkö,
Oulun seudun ammattikorkeakoulu

Sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijoiden oppiminen ja sen tutkiminen etnografisen tutkimuksen avulla

Johdanto

Sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakouluopiskelijoiden oppimisen tavoitteena on asiantuntijatasoisen osaamisen saavuttaminen. Oppiminen on ymmärretty pitkään opiskelijan yksilölliseksi tapahtumaksi, jolloin oppimisen on nähty olevan opiskelijan yksilöllisten ominaisuuksien kehittymistä ja kognitiivisten prosessien muutosta. Mutta oppiminen ja asiantuntijuuden kehittyminen ei tapahdu vain yksilön omana työskentelynä vaan se on nähty yhä voimakkaammin yhteisöllisenä tapahtumana (Tynjälä 2008, 136). Tällöin opiskelijan oppiminen ilmenee oppimisyhteisössä opiskelijan toiminnan ja yhteisön osallisuuden kautta, jota yhteisön oppimiskulttuuri ohjaa (Hodkinson, Biesta & James 2008, 27–29; Tynjälä 2008, 136).

Sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijoiden oppimisen tutkimusta on toteutettu määrällisen tutkimusmetodologian mukaisesti ja tarkastelunäkökulma on ollut opiskelijassa (Saarikoski, Leino-Kilpi & Kaila 2009, 163–173). Tutkimuksissa ovat painottuneet opiskelijoiden käsitykset opinnoissa suoritettavasta harjoittelusta ja sen ohjauksesta (Saarikoski ym. 2009, 172). Kriittikinä toteutuneisiin tutkimuksiin on esitetty, että oppimista on tutkittu dekontekstualisoituneena eli tutkittavat asiat on irrotettu käyttilanteestaan. Sosiaalisia ja organisaation rakenteita ja oppimisympäristössä vaikuttavia valtarakenteita ei ole yhdistetty oppimiseen vaikuttaviksi tekijöiksi. (Hodkinson 2008, 30–32.) Oppiminen on nähty prosessina, jossa opiskelijan on oletettu oppivan ongelmattomasti yhdistämällä ja omaksumalla asioita toisiinsa (Lave & Wenger 2003, 47). Oppimisen tutkimukseen on kaivattu menetelmällisesti monimuotoisia taitojen oppimista ja ammatillista kehittymistä käsitteleviä tutkimuksia. Määrällisen tutkimuksen rinnalla laadullinen tutkimus voisi antaa moniulottei-

sempää tietoa yksilötason kokemuksista sosiaali- ja terveystieteiden opinnoissa. (Saarikoski ym. 2009, 172.)

Tämän artikkelin näkökulma sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijoiden oppimiseen on, että oppiminen tapahtuu sosiaalisessa vuorovaikutuksessa oppimisyhteisö kanssa ja sitä ohjaa yhteisön oppimiskulttuuri. Oppimiskulttuuri ei tarkoita fyysisesti johonkin paikannettavissa olevaa oppimisympäristöä (Hodkinson 2008, 34) vaan se on oppimisyhteisölle ominainen toimintatapa, joka muodostuu oppimiseen, yhteisöön, yhteisön jäseniin ja ympäristöön liitettyistä käytännöistä, käsityksistä ja uskomuksista sekä niiden tulkinnoista. Yhteisössä olevat toimintatavat ja käsitykset välittyvät yhteisöön tulevalle uudelle ihmiselle ihmisten välisessä sosiaalisessa kanssakäymisessä. (Moore 2004, 336.)

Artikkelissa kuvaillaan ensin, mitä piirteitä oppimiseen liitetään, kun oppimisen ymmärretään tapahtuvan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa oppimisyhteisön kanssa. Oppimisyhteisö on osa yhteiskuntaa, joka ohjaa sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijoiden oppimista koulutukselle määriteltyjen tavoitteiden ja tutkinnon suorittaneille annetun yhteiskunnallisen tehtävän kautta. Etnografisella tutkimuksella on mahdollista tutkia opiskelijan oppimista kuvaamalla oppimisyhteisön toiminta. Artikkelissa esitetään etnografisen tutkimuksen keskeiset ominaisuudet. Artikkelin kirjoittamisen viritäjänä on kirjoittajan röntgenhoitajaopiskelijoiden oppimiskulttuuria käsittelevä julkaisematon väitöskirjatyö, jonka tutkimusaineistosta on otettu alkuperäisilmaisuja tekstin havainnollistamiseksi.

Oppiminen yhteisöllisenä ilmiönä ja sen ominaisuuksien kuvailua

Oppimisyhteisön kautta oppimista tarkasteltaessa keskeiseksi oppimisen kannalta nousee kontekstuaalisuus ja ihmisten välinen sosiaalinen vuorovaikutus (Hodkinson ym. 2008, 28). Kontekstuaalisuudella tarkoitetaan sitä, että oppiminen tapahtuu aina josakin oppimisympäristössä ja oppimistilanteessa, sillä opittava asia sitoutuu opiskelijan mielessä oppimistilanteeseen. Hyvänä esimerkkinä kontekstin merkityksestä ovat matemaattisten taitojen ja vieraan kielen oppiminen. Mikäli opiskelija vierasta kieltä opiskellessaan ei yhdistä yksittäisiä sanoja käyttötilanteeseen, sanat jäävät merkityksettömiksi. (Andersson, Reder & Simon 1996, 5–11; Brown, Collins & Duguid 1989, 32–42.)

Kontekstin merkitystä korostaa se, että opiskelijat oppivat jatkuvasti sekä formaaleissa, että informaaleissa tilanteissa (Tynjälä 2008, 139; Wenger 2008, 6; Guile & Griffiths 2001, 115). Formaaleissa eli järjestetyissä oppimistilanteissa opiskelu ja oppiminen ovat tietoista tavoitteiden ohjaamaa työskentelyä. Kuitenkin opiskelija oppii myös formaalien tilanteiden aikana ja ulkopuolella informaalin eli epävirallisen oppimisen kautta opiskeluun ja opiskeltavaan asiaan liittyviä tietoja, taitoja ja asenteita. Informaalin oppimisen kautta opiskelijalle välittyy oppimisen aikainen ilmapiiri, joka suuntaa opiskelijan käsitystä siitä, mikä on tärkeää tai merkityksellistä opiskeltavassa asiassa. Informaali oppiminen voi olla jopa merkityksellisempi oppimisen kannalta kuin formaali oppiminen (Tynjälä 2008, 139–140).

"Kyllähän sen opiskelijana huomaa ja tietää, että näin kun on ollut monessa paikassa niin, että missä paikassa se on surkia se työilmapiiri ja missä se sitten toimii. Että kyllähän sen heti sillain huomaa, kun ulkopuolisena kattoo ja kuuntelee niitä juttuja, mitä ne siellä kertoo ja mitä se heidän välinen kommunikatio siellä on, kyllä siitä saa hyvän käsityksen."

Informaalin oppimisen välittäjinä opiskelutoverit voivat olla tärkeässä asemassa. Sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijat ovat ikänsä, aikaisemman koulutuksensa ja työkokemuksensa vuoksi heterogeeninen opiskelijaryhmä, jossa opiskelijoiden erilaiset taustat vaikuttavat toisiinsa (Opetusministeriö 2010, Jørgensen 2003, 459; Illeris 2003, 176).

"Ei vahingossakaan oo istuttu kenenkään toisen viereen tunneilla tai tälleen, että se on aina se tiettyssä järjestyksessä mennään siihen penkkiin näin."

Lave & Wenger (2003) ja Wenger (2008) ovat tuoneet esille, kuinka oppimisyhteisön sisään pääseminen vaikuttaa oppimiseen. Oppimisen kannalta on tärkeää, että opiskelija kokee sosiaalisen vuorovaikutuksen kautta olevansa osallinen yhteisön toiminnassa ja hän tuntee kuuluvansa yhteisöön. (Lave & Wenger 2003, 53; Wenger 2008, 73.) Osallisuus tarkoittaa dynaamista prosessia, jossa opiskelija asteittain pääsee opiskeltavan asian ydinsältöön ja yhteisöön. Oppimisen kannalta yhteisön jäseneksi pääseminen ja ottaminen ovat keskeisiä tapahtumia, sillä oppiminen on mahdollista vain yhteisön jäsenyyden kautta. Opiskelijan oppimisessa ja jäsenyyden asteessa voi olla monia vaiheita, jossa hän muuttaa sijaintiaan ja osallisuuttaan yhteisössä. Opiskelija on vasta-alkaja tullessaan uuteen yhteisöön, jolloin hän sijoittuu yhteisön reuna-alueelle opetellen ensin perusasioita. Vasta-alkajan asemaan liittyy mahdollisuus muuttumiseen ja oppimiseen, mikäli yhteisö sallii sen. Vähitellen opiskelija pääsee yhteisön täysivaltaiseksi jäseneksi ja siirtyy kohti yhteisön ydintä hallitessaan opiskeltavan asian. Tällöin opiskelija pystyy yhdistämään opittavan asian kognitiivisella tasolla sosiaaliseen toimintaan. (Lave & Wenger 2003, 36.) Oppiminen ei ole pelkästään tietojen ja taitojen oppimista vaan se koskee koko ihmisen persoonaa. Tämä tarkoittaa sitä, että luodessaan suhteen sosiaaliseen yhteisöön ja sopeutuessaan yhteisön jäseneksi hän muuttuu ihmisenä. Sopeutumista on kutsuttu myös ammattiin sosiaalistumiseksi. (Lave & Wenger 2008, 53; Wenger 2008, 5.)

"Siellä tosissaan ohjattiin ja annettiin rauhassa mennä omiaan tahtiin, eikä ne heti jättäny yksinään vaan me katottiin hirviän monta thorax-kuvaa, että hoitaja otti, seisottiin vieressä ja se kerto, sitä niinku valmisteltiin, että sitten kun ensimmäisen potilaan ottaa, että se ei ollu heti, että meeppä hakkeen potilas ja asettele, että määpä ootan, vaan se oli, että katottiin rauhassa ja monta potilasta monta kertaa, sitten kun ruvettiin tosissaan ottaa niitä kuvia niin koko ajan oli hoitaja vieressä, se ei puuttunu pieniin asioihin, mutta sitten jos oli kysyttävää, niin se oli parin metrin päässä, sai apua."

Sosiaali- ja terveystieteiden opiskelijoiden oppimisyhteisön yhteiskunnallinen konteksti

Sosiaali- ja terveystieteiden ammattikorkeakouluopiskelijan oppimisyhteisö ei ole erillinen saareke yhteiskunnassa, vaan se on osa suomalaista korkeakoulujärjestelmää. Oppimisyhteisöön ja siinä oppimiseen vaikuttavat yhteiskunnan korkeakoulujärjestelmän normatiivinen ohjaus ja opinnoille asetetut tavoitteet. Ohjeistuksen pohjalta ammattikorkeakoulu suunnittelevat itsenäisesti

opintosuunnitelmansa ja vastaavat opetusjärjestelyistä. (Asetus 352/2003.)

Sosiaali- ja terveysalan tutkinnot muuttuivat 2000-luvun alussa keskiasteen tutkinnoista ammattikorkeakoulussa opiskeltaviksi korkea-asteen tutkinnoiksi. Tavoiteltava oppimisen taso nousi siten, että oppimisessa opiskelijan edellytetään saavuttavan asiantuntijatasoinen osaaminen. Valmistuessaan opiskelijalla on laaja-alaiset käytännölliset perustiedot ja -taidot sekä niiden teoreettiset perusteet. Tutkinnon suorittanut pystyy seuraamaan ja kehittämään alansa sekä kouluttautumaan edelleen. Hänellä on riittävä viestintä- ja kielitaito sekä alansa kansainvälisen toiminnan edellyttämät valmiudet. (Asetus 352/2003.)

Tutkinnot ovat työelämälähtöisiä ja sisältävät sekä teoriaopintoja että harjoittelua. Sosiaali- ja terveysalan tutkinnon suorittaneet sijoittuvat työhön, jossa heidän tulee kyetä auttamaan erilaisissa elämäntilanteissa olevia ihmisiä, jotka tarvitsevat apua terveytensä tai sairautensa hoitamiseen. Potilaiden kanssa toimimista ja heidän ongelmiinsa vastaamista ei voi oppia pelkästään teoriaopinnoissa, koska potilastilanteet ovat hyvin monenlaisia. (Opetusministeriö 2001, 12.)

Korkea-asteen opintoihin siirtyminen on johtanut muutoksiin opetuksen toteuttamisessa ja oppimiskäsityksessä. Opettamista ja oppimista ohjaa konstruktivistinen oppimiskäsitys, joka on johtanut opiskelijan oman vastuun korostamiseen oppimisessa ja itsenäisen opiskelun osuuden lisääntymiseen teoriaopinnoissa. Opiskelun itsenäisyyden korostamisesta huolimatta harjoittelun ohjaukseen eri sosiaali- ja terveysalan oppimisympäristöissä on kiinnitetty yhä enemmän huomiota. (Saarikoski ym. 2009, 163–173.)

Teoriaopinnot opiskellaan perinteisessä kouluympäristössä luokkahuoneissa ja harjoitusluokissa. Harjoittelu tapahtuu erilaisissa sosiaali- ja terveydenhuollon toimintaympäristöissä, joiden toimintaa ohjaavat valtakunnallisesti asetetut vaatimukset ja organisaatiokohtaiset toimintakäytännöt. Koulutukselle asetettujen tavoitteiden mukaisesti teoriaopintojen ja harjoittelun tulee tukea toisiaan eli harjoittelussa opiskelija oppii soveltamaan teorian tietoa tulevan ammattinsa työtilanteissa. Opinnoissa tulee saavuttaa riittävä toiminnallinen osaaminen potilasturvallisuuden takaamiseksi. (Asetus 352/2003; Opetusministeriö 2001, 10.)

Opiskeltavien teoriaopintojen ja harjoittelun yhdistämisen tekee haasteelliseksi se, että tutkimusten mukaan sosiaali- ja terveysalan teoriaopinnoissa opiskellut asiat eivät ohjaa opiskelijan

toimintaan harjoittelussa (Hakkarainen & Janhonen 1997, 455; Guile & Griffiths 2001, 120–121). Syyksi on esitetty, että teoriaopinnoissa asioita opiskellaan dekontekstualisoituneina erillisissä oppikursseissa, jolloin opiskeltavasta sisällöstä ei muodostu kokonaiskuva (Hakkarainen & Janhonen 1997, 455; Guile & Griffiths 2001, 116). Teorian ja harjoittelun erillistä opiskelua on perusteltu sillä, että tieto siirtyy tilanteesta toiseen. Tätä perustelua on kyseenalaistettu yhä enemmän, sillä opiskeltavan asian tietoperustan ja prosessin siirtovaikutuksesta eli transferististä tiedetään vähän. (Engeström 2004, 89.) Guile & Griffiths (2001) ovat tuoneet esille, kuinka teorian ja harjoittelun lähtökohdat vaikuttavat siihen, millaiseen oppimiseen opiskelija yltää (Guile & Griffiths 2001, 113).

”Just se, että varsinkin siinä alussa oli se, että se teoria oli tavallaan niin irti siitä, kun ei oikein tajunnu, että mihin se liittyy ja sitten periaatteessa tottakai on hyvä, että ne ossaa, just niinkö se, että esimerkiksi hila ja hilan käyttötarkotus, se oli kaikille meille, se siis tuntu aivan käsittämättömältä, mikä ihme se on ja missä se tuossa konneessa on, mitä sillä tehdään ja miten se toimiikaan.”

Oppimisyhteisössä tapahtuvan oppimisen tutkiminen etnografian avulla

Oppimista sosiaalisessa vuorovaikutuksessa oppimisyhteisössä voidaan tutkia etnografisen tutkimuksen eli kulttuurintutkimuksen avulla. Alun perin etnografinen tutkimus kehittyi länsimaalaisten tutkijoiden tutkiessa itselleen vieraita kulttuureja. Nykyään etnografinen tutkimus sijoittuu yhä enemmän tutkijan oman yhteiskunnan sisälle, jolloin tutun yhteisön kulttuuri – itsestään selvyudet - pyritään näkemään uusin silmin. Mielenkiinnon kohteena on usein marginaalissa olevien ihmisten tutkiminen, ns. toiset, joiden ääni ei kuulu yhteisön sisällä. He ovat läsnä, mutta voivat kuitenkin olla näkymättömiä. (Davies 2010, 43.) Tutkimuksen mielenkiinnon kohteena olevat henkilöt saattavat elää jonkinlaisessa oman elämänsä käännekohdassa, kuten Hirvosen tutkimukseen osallistuneet alle 18-vuotiaat raskaana olleet nuoret naiset (Hirvonen & Nikkonen 2003, 265).

Etnografinen tutkimus perustuu ajatukseen, että jokaiseen ihmisyhteisöön muodostuu yksi tai useampi pieni yhteisö, jonka toiminta ja sosiaalinen vuorovaikutus ilmentävät yhteisön kollektiivista ajattelua eli kulttuuria (Alasuutari 1996, 25–26). Kulttuurin tarkastelun taustalla on kulttuurihistoriallinen toiminnan teoria ja symbolinen interaktionismi. Kulttuurihistoriallisen toiminnan teorian mukaan ihmistä ja hänen käyttäytymistään ei voi ymmärtää abstraktina, yksilönä tai irrallisena yhteisöstään.

Ihmisten toimintaa – tässä tapauksessa oppimista - on tutkittava kulttuurissaan elävinä, kulttuurin välineiden avulla yhdessä toisten ihmisten kanssa toimivina ihmisinä, jotka muuttuvat historiallisesti. Keskeistä on ihmisen toiminnan tutkiminen suhteessa toisiin ihmisiin. (ks. Engeström 2004, 9.) Ihmisten toiminnassa toteutuu symbolisen interaktionismin perusajatus, jonka mukaan ihmiset tulkitsevat tilanteita ja antavat tulkintansa perusteella niille merkityksiä. Tulkinnat ohjaavat ihmisten käyttäytymistä. (Bogdan & Biglen 1998, 25–26.)

Oppimista oppimisyhteisön toiminnan kautta tarkasteltaessa oppiminen tapahtuu yhteisössä vallitsevan oppimiskulttuurin ohjaamana. Oppimiskulttuurin kehittymiseen vaikuttaa yhteisön historiallinen menneisyys, joka tekee siitä suhteellisen pysyvän. Ihmiset voivat yrittää uusintaa ja muotoilla yhteisön kulttuuria tietoisesti, jolloin muutos on mahdollinen, mutta se tapahtuu hyvin hitaasti. Ihmisen käden työt, organisaatiot, kommunikaatio ja rituaalit ilmentävät ja konkretisoivat kulttuurisia käytäntöjä ja turvaavat kulttuurin jatkuvuuden. (Hodkinson 2008, 34; Allan ym. 2005, 452; Moore 2004, 336.) Yhteisön jäsenet tuottavat oppimiskulttuurin, mutta vastavuoroisesti oppimiskulttuuri tuottaa ihmisten oppimisen sosiaalisen toiminnan välityksellä. Kukaan ei ole koskaan täysin vapaa ympärillään olevasta oppimiskulttuurista. (Hodkinson 2008, 34.) Vuorovaikutuksella ja kielellä on suuri merkitys, sillä kielen kautta siirtyy yhteisön kulttuuri. Kielen sanat itsessään ovat täynnä merkityksiä ja jokaisen sanan merkitys on kielen sisällä sovittu. (Alasuutari, 1996, 38–39.)

Kulttuurin piirteitä ilmentävät yhteisön jokaiselle tapahtumalle antamat merkitykset (Davies 2010, 50; Nikkonen & Janhonen 1995, 22). Näitä ei aina ilmaista sanallisesti, mutta kaikki yhteisön sisällä olevat henkilöt tuntevat ne ja he toimivat niiden mukaisesti. (Alasuutari 1996, 25–26.) Sosiaalinen todellisuus on täynnä odotuksia ja tapahtumien tulkintoja ja niihin liitettyjä merkityksiä, joiden mukaisesti yhteisön jäsenet toimivat. (Davies 2010, 50; Nikkonen & Janhonen 1995, 22) Tapahtuman todellinen merkitys voi olla erilainen kuin sen julkilausuttu merkitys. Piilopetussuunnitelma-käsitteellä on aikaisemmin kuvattu tilannetta, jossa oppimista todellisuudessa ohjaakin jokin muu asia kuin mitä virallinen opetussuunnitelma ilmaisee (Wren 1999, 594).

Etnografisen tutkimuksen lähtökohta on, että se tutkii sosiaalista todellisuutta sen ”luonnollisissa olosuhteissa”, jolloin oppimista tutkittaessa ei rakenneta keinotekoisia tutkimusasetelmia. Tutkimus toteutetaan tavoilla, jotka tunnistavat oppimisen luonteen. Etnografisen tutkimuksen ensisijainen tavoite on kuvata, mitä tapahtuu ja konteksti, jossa toiminta tapahtuu sekä mitä toiminnasta

seuraa. (Hammersley & Atkinson 2009, 7.) Jotta opiskelijoiden oppimista voidaan tutkia aidoissa oppimistilanteissa, edellyttää se ns. kenttätöitä eli tutkijan läsnäoloa niissä tilanteissa, joissa oppiminen tapahtuu. Kenttätö ja kenttä-käsite ovat etnografista tutkimusta voimakkaasti määritteleviä piirteitä, sillä kenttää on kaikki se, mikä liittyy tutkittavaan ilmiöön ja siten myös tutkija on osa tutkimaansa kenttää. (Davies 2010, 50.)

Etnografisessa tutkimuksessa ei kerätä aineistoa siten kuin se ymmärretään perinteisessä mielessä, vaan tutkija rakentaa ja tuottaa sen yhdessä tutkimukseen osallistuvien ihmisten kanssa (Davies 2010, 34). Osallistujien valinnassa kiinnitetään huomiota siihen, että aineiston tuottamiseen osallistuvat tutkittavan ilmiön tuntevat henkilöt eli yhteisön natiivit ja avaintiedonantajat, joilla on tutkittavasta ilmiöstä eniten tietoa (Davies 2010, 50).

Tutkijan tehtävänä on päästä sisälle ns. emic-tietoon eli yhteisön sisällä olevaan tietoon eri tapahtumien merkityksistä. Tutkimuksen edetessä tutkija muodostaa yhteisön ulkopuolisena oman käsityksensä ihmisten ja yhteisön toiminnasta eli ns. etic-tiedon, jonka muotoutumiseen vaikuttaa tutkijan avoimuus tutkimalleen ilmiölle. (Davies 2010, 50; Nikkonen & Janhonen 1995, 22.) Aineiston tuottamisessa ja analysoinnissa emic- ja etic-tieto kietoutuvat jatkuvasti toisiinsa tutkijan pyrkiessä muodostamaan kuvaa yhteisön toiminnasta. Tämän tiedon avulla tutkija tekee valintoja tutkimuksen etenemisestä. (Davies 2010, 34.) Aineiston tuottamisessa on huomionarvoista, että tutkijan tulkitseman ja muodostaman etic-tiedon lisäksi myös tutkimukseen osallistuvien ihmisten toimintaan sisältyy tulkintaa. Aineistoa tuottaessaan tutkimukseen osallistujat itse tulkitsevat omia kokemuksiaan sekä itselleen että tutkijalle ja voivat tietoisesti valita, mitä tuovat esille. (Davies 2010, 34; Hirvonen & Nikkonen 2003, 265).

Tulkintojen tekemisen vuoksi tutkijan reflektion esiintuominen tutkimuksen toteuttamisen jokaisessa vaiheessa on oleellinen osa tutkimusta. Reflektio on tärkeää tutkimuksen uskottavuuden lisäämisessä ja sen avulla tutkimuksesta saadaan läpinäkyvää. (Davies 2010, 34.) Tutkijan avoimuus tutkimalleen ilmiölle ja avoimuuden auki kirjoittaminen vahvistavat tutkimuksen luotettavuutta (Davies 2010, 50).

Etnografisen tutkimuksen aineisto koostuu useammalla tavalla saadusta aineistosta: havainnoinnista, haastatteluista ja kirjallisista dokumenteista. Aineistoon voi sisältyä myös videointia, valokuvia ja internetin käyttöä (Davies 2010, 77, 105, 129, 151). Useaa aineistoa vertailemalla ja yhdistämällä tutkimustuloksilla voidaan kuvailla ilmiötä kokonaisvaltaisesti eli holistisesti. Holis-

tisuuden saavuttamista tukee se, että aineiston analysointi alkaa jo aineiston tuottamisen alkuvaiheessa. Olemassa oleva aineisto ja sen analysointi ohjaa hakemaan uutta aineistoa. Aineiston tuottamista jatketaan kunnes tutkija pystyy kuvaamaan tutkimansa ilmiön. (Nikkonen, Janhonen & Juntunen 2003, 49.) Tuloksilla voidaan kuvata tutkimushetken tilanteita ja niitä selittäviä tekijöitä, mutta tulokset eivät ole yleistettävissä (Hammersley & Atkinson 2009, 234).

Tutkimusta tehdessään tutkijan on noudatettava huolellisesti hyvää tutkimuseettistä toimintatapaa. Koska tutkija pääsee lähelle opiskelijoiden elämää, tutkimukseen osallistuvat henkilöt altistavat itsensä ja toimintansa julkiselle arvioinnille paljastamalla todellisen minänsä. Tutkijan tulee suojella tutkimukseen osallistuneita henkilöitä joutumasta tutkimukseen osallistumisen seurauksena haitallisiin tilanteisiin. (Hammersley & Atkinson 2009, 212; Hirvonen & Nikkonen 2003, 266.)

Pohdinta

Etnografinen tutkimus on laadullista tutkimusta, jonka avulla voidaan kuvata opiskelijoiden oppimista tutkimalla oppimisyhteisöjen toimintaa ja sosiaalista vuorovaikutusta (Hirvonen & Nikkonen 2003, 271–272; Nikkonen 2003, 50). Toiminnassa tulee näkyväksi yhteisön oppimiskulttuuri eli yhteisön kollektiivinen käsitys eri oppimistapahtumiin liittämistä merkityksistä. Opiskelijan on tunnistettava nämä merkitykset, jotta hän pystyy osallistumaan yhteisön toimintaan. (Nikkonen ym. 2003, 48–49.) Etnografinen tutkimus nostaa esille sosiaali- ja terveysalan opiskelijan oppimisen yhteisöllisestä näkökulmasta ja siten se eroaa yksilöllistä oppimista painottavasta oppimiskäsityksestä. Tulosten avulla tutkija voi esittää oman tulkintansa opiskelijoiden oppimisesta ja tulokset auttavat ymmärtämään opiskelijoiden oppimista. Oppimisen kuvauksen ja tulkinnan avulla on mahdollista kehittää opiskelijoiden oppimisyhteisöjä oppimista edistäviksi.

Tutkimuksen tavoitteena on oppimisen holistinen kuvaus, jossa oppimista selittävät tekijät sitovat kuvauksen ammattikorkeakoulun oppimisympäristöihin, terveydenhuollon toimintakäytäntöihin ja ympäröivään yhteiskuntaan. Opiskelijan oppiminen ja opiskelu eivät sijoitu ainoastaan opintosuunnitelman mukaisiin oppimisympäristöihin, vaan oppimiseen vaikuttaa myös opiskelijaa ympäröivä muu maailma ja opiskelijan henkilökohtainen elämäntilanne. (vrt. Nikkonen ym. 2003, 49.)

Etnografinen tutkimus edellyttää, että tutkija pääsee oppimisyhteisön sisälle ja hän saavuttaa opiskelijoiden luottamuksen. Tämä saattaa olla haasteellinen vaihe tutkimuksen onnistumisen kannalta,

sillä tutkija on opiskelijoiden näkökulmasta nähtynä ulkopuolinen ja hänen roolinsa oppimisyhteisössä voi herättää epäilyksiä opiskelijoiden mielissä. (Hammersley & Atkinson 2009, 43.)

Etnografisessa tutkimuksessa ei rakenneta keinotekoisia tutkimusasetelmia oppimisen tutkimiseksi, vaan oppimista tutkitaan aidoissa oppimistilanteissa teoriaopiskelussa ja harjoittelussa. Näin päästään lähelle opiskelijoiden oppimista sen tapahtumahetkellä. (Davies 2010, 88; Nikkonen ym. 2003, 52–53.) Tutkimustuloksilla saadaan esille todellinen kuva oppimisesta.

Etnografinen tutkimus sopii hyvin sosiaali- ja terveysalan opiskelijoiden oppimisen tutkimiseen, sillä opiskelijat elävät oman elämänsä käännekohtassa. Opiskelu vaikuttaa heidän elämänsä ja mahdollistaa siirtymisen opiskelun jälkeen työelämään ja oman paikan löytämiseen yhteiskunnassa. Opiskeluaikana opiskelijat ovat toiseutettuja – heidän äänensä ei kuulu oppimiseen vaikuttavista asioista keskusteltaessa. Tällöin on tärkeää tuoda esille, mitä oppiminen todellisuudessa on. Etnografisella tutkimuksella opiskelijoiden oma ääni tulee kuuluville.

Lähteet

- Alasuutari, P. 1996. *Researching culture. Qualitative method and cultural studies*. Great Britain: Sage Publications.
- Allan, H., Bryan, K., Clawson, L. & Smith, P. 2005. Developing an interprofessional learning culture in primary care. *Journal of Interprofessional Care* 19 (5), 452–464.
- Anderson, J. R., Reder, L. M. & Simon, H. A. 1996. Situated Learning and Education. *Educational Researcher* 25 (4), 5–11.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. 1998. *Qualitative Research for Education. An Introduction to Theory and Methods*. 3rd ed. United States of America: Allyn & Bacon.
- Brown, J. S., Collins, A. & Duguid, P. 1989. Situated Cognition and the Culture of Learning. *Educational Researcher* 18 (1), 32–42.
- Davies, C. A. 2010. *Reflexive Ethnography. A guide to researching selves and others*. 2nd ed. Great Britain: Routledge.
- Engeström, Y. 2004. *Ekspansiivinen oppiminen ja yhteiskehittely työssä*. Tampere: Vastapaino.
- Guile, D. & Griffiths, T. 2001. Learning Through Work Experience. *Journal of Education* 14 (1), 113–131.

- Hakkarainen, P. E. & Janhonen, S. 1997. Teaching practice as a test-bench of learning in Master's degree education for nurse teachers in Finland. *Nurse Education Today* 17, 454–462.
- Hammersley, M. & Atkinson, P. 2009. *Ethnography. Principles in practice*. 3rd ed. Great Britain: Routledge.
- Hirvonen, E. & Nikkonen, M. 2003. Tulkitseva etnografia: sosiaalisen todellisuuden rakentamista, reflektointia ja vakuuttavaa kirjoittamista. Teoksessa S. Janhonen & M. Nikkonen (toim.) *Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä*. 2. uud. p. Juva: WS Bookwell Oy, 265–300.
- Hodkinson, P., Biesta, G. & James, D. 2008. Understanding Learning Culturally: Overcoming the Dualism Between Social and Individual Views of Learning. *Vocations and Learning* 1, 27–47.
- Illeris, K. 2003. Workplace learning and learning theory. *Journal of Workplace Learning*. 15 (4), 167–178.
- Jørgensen, C. H. 2003. Connecting work and education: should learning be useful, correct or meaningful? *Journal of Workplace Learning* 16 (7/8), 455–465.
- Lave, J. & Wenger, E. 2003. *Situated Learning. Legitimate peripheral participation*. United Kingdom: Cambridge University Press.
- Moore, D. T. 2004. Curriculum at work. An educational perspective on the workplace as a learning environment. *The Journal of Workplace Learning* 16 (6), 325–340.
- Nikkonen, M. & Janhonen, S. 1995. Ethnography and ethnonursing in nursing research. *Vård i Norden* 2, 21–25.
- Nikkonen, M., Janhonen, S. & Juntunen, A. 2003. Hoitokulttuurin tutkimuksesta: etnografia hoitotieteellisessä tutkimuksessa. Teoksessa S. Janhonen & M. Nikkonen (toim.) *Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä*. 2. uud. p. Juva: WS Bookwell Oy, 44–80.
- Opetusministeriö 2001. *Ammattikorkeakoulusta terveydenhuoltoon. Koulutuksesta valmistuvien ammatillinen osaaminen, opintojen keskeiset sisällöt ja vähimmäisopintoviikkomäärät*. Helsinki.
- Opetusministeriö 2010. *Ammattikorkeakoulutusta koskevia tilastoja*. Hakupäivä 8.7.2010. www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/tilastoja/?lang=fi.
- Saarikoski, M., Leino-Kilpi, H. & Kaila, P. 2009. Kliininen oppimisympäristö ja ohjaus hoitajaopiskelijoiden kokemana – muutokset kymmenvuotiskaudella. *Hoitotiede* 21 (3), 163–173.
- Tynjälä, P. 2008. Perspectives into learning at the workplace. *Educational Research Review* 3, 130–154.
- Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 352/2003.
- Wenger, E. 2008. *Communities of Practice*. 2008. Learning, Meaning and Identity. 18th printing. United States of America: Cambridge University Press.
- Wren, D. J. 1999. School culture: exploring the hidden curriculum. *Adolescence* 34 (135), 593–596.