

## Sairaanhoitajaopiskelijoiden moduulimallisen harjoittelun kehittyminen ja toteutuminen käytännössä.

Hintikka, Asta

Opinnäytetyö  
Joulukuu 2020  
Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala  
Sairaanhoitaja (AMK), hoitotyön tutkinto-ohjelma

Tekijä(t) Hintikka, Asta	Julkaisun laji Opinnäytetyö, AMK	Päivämäärä Joulukuu 2020
	Sivumäärä 39	Julkaisun kieli Suomi
		Verkojulkaisulupa myönnetty: x
Työn nimi <b>Sairaanhoitajien moduulimallisen harjoittelun kehittyminen ja toteutuminen käytännössä.</b>		
Tutkinto-ohjelma Sairaanhoitaja AMK		
Työn ohjaaja(t) Salla Grommi, Sinikka Holma		
Toimeksiantaja(t) -		
<p>Tiivistelmä</p> <p>Suomessa moduulimallisia harjoittelupaikkoja on ollut tarjolla sairaanhoitajaopiskelijoille jo muutamia vuosia. Toisaalta asiasta on jo kokemuksia, toisaalta monelle opiskelijalle ja ohjaajalle se voi olla vielä uutta ja vierasta. Tavoitteena oli luoda katsaus moduulimallisen harjoittelun tämänhetkiseen toteutumiseen suomalaisissa sairaanhoitajaopiskelijoiden harjoittelupaikoissa. Tarkoituksena oli jäsentää ja koota kokemuksia ja tietoa moduuliharjoittelusta, sekä tuoda esille onnistumisia ja kehittämisen kohtia.</p> <p>Kirjallisuuskatsauksella pyrittiin vastaamaan tutkimuskysymykseen: Millainen on hyvä moduulimallinen harjoittelu, sekä millaisia kokemuksia ja tietoa on kertynyt suomalaisista moduuliharjoittelupaikoista. Tutkimuskysymykseen vastaava aineisto koostui kahdesta kansainvälisestä ja viidestä suomalaisesta tutkimuksesta. Aineisto jaettiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla opiskelijan, ohjaajan, opettajan ja potilaan kokemuksiin.</p> <p>Tutkimuksessa ilmeni, että eri harjoitteluyksiköissä Suomessa on sekä samankaltaisia, että toisistaan poikkeavia kokemuksia moduuliharjoittelun toteutumisesta. Pääosin on vallalla näkemys, että moduuliharjoittelumalli tukee opiskelijan ammatillista kehittymistä perinteistä harjoittelumallia paremmin. Moduuliharjoittelumallin toteuttamisessa, erityisesti osana tavallisen osaston toimintaa, on kuitenkin haasteensa, joihin kannatta kiinnittää huomiota. Yleensä transformatiivinen oppimiskäsitys vastaa hyvin hoitotyön nykyajan haasteisiin ja positiivisia kokemuksia moduulimallisesta harjoittelusta on paljon. Potentiaalia kehittyä erinomaiseksi harjoittelumalliksi löytyy.</p>		
Avainsanat Transformatiivinen oppiminen, moduuliharjoittelu, opiskelijamoduuli, opetusmoduuli, sairaanhoitaja, ryhmäohjaus, yhteistoiminnallinen oppiminen.		
Muut tiedot -		

Author(s) Hintikka, Asta	Type of publication Bachelor's thesis	Date December 2020 Language of publication: Finnish
	Number of pages 39	Permission for web publication: x
Title of publication <b>Development of Clinical educational wards and actualization in practice</b>		
Degree programme Degree Programme in Nursing		
Supervisor(s) Salla Grommi, Sinikka Holma		
Assigned by -		
Abstract  <p>Clinical educational wards have been available for Finnish students for a few years now. There is some experience about it already, but on the other hand there are a lot of students and tutors who may regard it as something new and strange. The purpose of this work was to make an overview of the present situation of the clinical educational wards among Finnish nursing students and their internship locations. The goal was to structure and collect experiences and knowledge of the clinical educational wards and to present its successes and developing points.</p> <p>Literature review was carried out in order to be able to answer to the main question of this study: What is a good clinical educational ward and what kind of experiences and knowledge has it already produced? The material that forms the answer to this question consisted out of two international and five Finnish studies. This material was analyzed and divided into student-, tutor-, teacher- and patient -based experiences.</p> <p>As a result this research brought up the fact, that there are similar and also apart setting experiences of the clinical educational wards. Main opinion is that a clinical educational wards supports better the professional development of the student compared to the traditional internship model. However, there are challenges concerning how to integrate the clinical educational ward as a part of a normal care ward, and they should be taken into account. Generally transformative learning tackles the challenges of modern care and there are a lot of positive experiences of it. There is a lot of potential that clinical educational ward can develop into an excellent internship model.</p>		
Keywords/tags Clinical educational ward, transformative learning, peer learning		
Miscellaneous -		

## Sisältö

<b>1</b>	<b>Johdanto .....</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>Moduulimallinen harjoittelu sairaanhoitajaopinnoissa.....</b>	<b>4</b>
2.1	Karoliniskan Yliopistollisen sairaalan harjoittelumallin esittely.....	5
2.1.1	Käytännön järjestelyt.....	6
2.1.2	Kokemuksia Karoliniskan yliopistollisen sairaalan mallista .....	6
<b>3</b>	<b>Näkökulmia oppimiseen moduulimallin taustalta .....</b>	<b>7</b>
3.1	Oppimisen malli Deweyn kokemusfilosofian mukaan .....	7
3.2	Transformatiivinen oppiminen.....	8
3.3	Yhteistoiminnallinen oppiminen .....	8
<b>4</b>	<b>Ohjaajan tehtävät moduulimallisessa harjoittelussa .....</b>	<b>9</b>
4.1	Perehdytys.....	9
4.2	Vuorovaikutussuhteen luominen .....	9
4.3	Reflektoinnin tukeminen .....	10
4.4	Palautteen antaminen .....	10
4.5	Opiskelujen vaiheen huomioiminen harjoittelun ohjauksessa .....	11
4.6	Moduulimallisen harjoitteluohjauksen osaamiskomponentit .....	11
4.7	Muita haasteita harjoittelun ohjauksessa.....	12
<b>5</b>	<b>Opiskelijan päämäärät moduulimallisessa harjoittelussa.....</b>	<b>12</b>
5.1	Tekemällä oppiminen .....	12
5.2	Ammatillinen kasvu .....	12
5.3	Oppimaan oppiminen.....	13
5.3.1	Oman ajattelun ymmärtäminen .....	13
5.3.2	Itsesäätely.....	13
5.4	Yhteistyö työyhteisössä.....	13

	2
5.4.1 Moniammatillinen yhteistyö .....	14
5.5 Yhteistyö opiskelijaryhmässä ja vertaisoppiminen .....	15
<b>6 Opettaja oppimisen tukena moduulimallisessa harjoittelussa .....</b>	<b>15</b>
<b>7 Tutkimuksen tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymykset .....</b>	<b>16</b>
<b>8 Tutkimuksen toteuttaminen .....</b>	<b>16</b>
8.1 Menetelmä .....	16
8.2 Tiedonhaku .....	17
8.3 Aineiston analyysi .....	18
<b>9 Tulokset .....</b>	<b>19</b>
9.1 Opiskelija moduulimallisessa harjoittelussa .....	20
9.1.1 Opiskelijan lähtökohdat .....	20
9.1.2 Opiskelijoiden myönteisiä kokemuksia moduulimallista .....	20
9.1.3 Opiskelijoiden kehitysehdotuksia moduulimallista .....	22
9.2 Ohjaaja moduulimallisessa harjoittelussa .....	23
9.2.1 Ohjausosaaminen .....	23
9.2.2 Ohjaajien myönteisiä kokemuksia moduulimallisesta harjoittelusta ..	23
9.2.3 Ohjaajien kehitysehdotuksia moduulimalliseen harjoitteluun .....	24
9.3 Opettaja moduulimallisessa harjoittelussa .....	26
9.4 Potilas moduulimallisessa harjoittelussa .....	27
<b>10 Pohdinta .....</b>	<b>27</b>
10.1 Tulosten tarkastelu .....	27
10.2 Eettisyys ja luotettavuus .....	30
10.3 Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheet .....	31

<b>Lähteet .....</b>	<b>32</b>
<b>Liitteet .....</b>	<b>35</b>
<b>Liite 1. Aineiston haku ja valinta tietokannoista.....</b>	<b>35</b>
<b>Liite 2. Valitut tutkimukset .....</b>	<b>36</b>
<b>Taulukot</b>	
<b>Taulukko 1. Ohjaajan osaamiskomponentit moduulinmallisessa harjoittelussa.....</b>	<b>11</b>
<b>Taulukko 2. Sisäänotto- ja poissulkukriteerit .....</b>	<b>18</b>

## 1 Johdanto

Oppimisteoriat uudistuvat ja sairaanhoitajaopiskelijoiden harjoittelukäytäntöjä on alettu kehittää niiden mukana. On alettu jälleen laajemmin ajatella, että työtä oppii parhaiten sitä tekemällä. Ongelmalähtöinen oppimistilanne tuottaa tutkimusten mukaan parhaita oppimistuloksia ja pitää yllä hyvää motivaatiotasoa opiskelijalla. (Salakari 2009, 27.) Myös teknologian lisääntyminen kasvattaa ongelmalähtöisen oppimisen käyttöä opiskelussa. Teknologian avulla on esimerkiksi helppoa etsiä tietoa tekemisen tueksi jopa työskentelyn aikana. (Salakari 2009, 26.) Opiskelija halutaan nähdä yksilöllisenä tutkijana, pohtijana ja tekemistään aktiivisesti refleктоivana toimijana. (Alhanen 2013, 137). Näistä näkökulmista on kehitetty sairaanhoitajaopiskelijoiden moduulimallinen harjoittelu, jossa opiskelijat nostetaan ohjaavan sairaanhoitajan tuella heti alussa mahdollisimman itsenäisiksi tekijöiksi. (Agge & Simonsson 2018, 17).

Suomessa moduulimallisia harjoittelupaikkoja on ollut muutamia vuosia tarjolla. Toisaalta asiasta on jo kokemuksia, toisaalta monelle opiskelijalle ja ohjaajalle se voi olla vielä uutta ja vierasta. Opinnäytetyöni tavoitteena on, että siitä saatavaa tietoa voidaan hyödyntää moduulimallisen harjoittelun suunnittelussa ja arvioinnissa. Opinnäytetyössäni on tarkoitus tuoda tietoa modulimallisen harjoittelun periaatteista ja toteuttamisesta terveydenhuollon ammattilaisille ja opiskelijoille. Työni pyrkii vastaamaan kysymykseen: Millainen on hyvä moduulimallinen harjoittelu ja millaisia kokemuksia ja tietoa on kertynyt suomalaisista moduuliharjoittelupaikoista?

## 2 Moduulimallinen harjoittelu sairaanhoitajaopinnoissa

Ammattikorkeakouluopintojen tavoitteisiin kuuluvat mm.: "Laaja-alaiset käytännölliset perustiedot ja -taidot sekä teoreettiset perusteet toimia työelämässä oman alansa asiantuntijatehtävissä. (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 2014)." Tätä tavoitetta palvelevat koulutuksessa erityisesti ammattitaitoa edistävät

harjoittelut. Ammattikorkeakoulussa opiskelu pyrkii käytännönläheisyyteen, harjoit-  
teluita on opiskeluissa noin kolmasosa. (Sairaanhoidajan (AMK) tutkinto-ohjelma  
2018.)

Työelämän jatkuvasti muuttuessa, myös sairaanhoidajan harjoittelujen toteutusta ke-  
hitetään edelleen. Viimeisimpien muutosten joukossa on moduulimallisten harjoitte-  
lun lanseeraaminen useassa eri harjoittelupaikassa. Moduulimallissa opiskelijat voi-  
vat esimerkiksi pyörittää opiskelijavetoisesti harjoittelijoille varattua osastoa sairaa-  
lassa. He toimivat potilaan hoidon edistämiseksi moniammatillisesti muiden sairaalan  
ammattilaisten kanssa, kuten valmis sairaanhoidajakin tekisi. Ohjaava sairaanhoitaja  
on paikalla seuraamassa, neuvomassa ja antamassa palautetta tarpeen mukaan.  
(Agge& Simonson 2018, 16-21.)

Moduulimallisessa harjoittelussa pyritään luomaan opiskelijalle mahdollisuus toimia  
ohjaajalähtöistä mallia itsenäisemmin oman osaamisensa tasolla. Moduulissa ohjaa-  
jalla on samanaikaisesti useampia ohjattavia. Moduulimallilla halutaan mm. pienen-  
tää opiskelijan kynnystä siirryttäessä opiskelijasta työntekijäksi. Mallilla pyritään  
myös tarjoamaan opiskelijalle autenttisia oppimistilanteita. On todettu, että oppimi-  
nen on merkityksellisintä, kun oppimistilanne tarjoaa opiskelijalle ulkoisesti ja sisäi-  
sesti autenttisen hoitotyön kokemuksen. Ulkoisella hoitotyön kokemuksella tarkoite-  
taan kokemusta siitä, että on todellisessa hoitokontaktissa potilaaseen. Sisäinen ko-  
kemus on työyhteisöön kuuluvuuden tunnetta ja tunne siitä, että pystyy vaikutta-  
maan potilaan hoitoon. (Manninen 2014, 44-45.)

## 2.1 Karoliniskan Yliopistollisen sairaalan harjoittelumallin esittely

Koska useissa käytössä olevassa moduuliharjoittelumalleissa on otettu esimerkkiä Ka-  
roliniskan Yliopistollisen sairaalan käytössä olevasta opiskelijavetoisen osaston mal-  
lista, kuvaan seuraavassa sitä, miten harjoittelu on siellä järjestetty. Moduulimallia ei  
ole toteutettu kaikissa aivan esikuvan mukaan ja eroavaisuudet antavat mielenkiin-  
toisen vertailukohtaan tutkimukseen. Usein moduulimalli on tähän asti rakennettu  
osaksi tavallisen osaston toimintaa, eikä opiskelijoilla ole käytössä kokonainen osasto  
kuten Karoliniska Instituutissa. (Agge& Simonson 2018, 23.)

### 2.1.1 Käytännön järjestelyt

Karoliiniskan yliopistollisessa sairaalassa opiskelijoiden käytössä olevalla osastolla on kahdeksan potilaspaikkaa ja neljä sairaanhoitajaohjaajaa, sekä yksi lähihoitajaohjaaja. Yhden päivän viikossa paikalla on myös kliininen opettaja. Osastolla on kerrallaan harjoittelemassa 15 opiskelijaa. Harjoittelu on seitsemän viikon mittainen ja opiskelijat työskentelevät parina tai yksin. Ohjaajalääkärit vetävät esim. tunnin mittaisia raportointeja, joissa opiskelijoilla on tehtävänä kertoa lääkärille potilaidensa tilanteesta ISBARin mukaan. ISBAR on strukturoitu raportointimenetelmä, jossa potilaan tila käydään läpi tietyssä järjestyksessä. Ohjaajasairaanhoitajat ovat mukana tukemassa opiskelijoita, mutta opiskelijat ovat pääosassa. Viikkojen aikana työparit vaihtuvat, kuten oikeassakin työelämässä. Tärkeää on oppia työskentelemään erilaisten ihmisten kanssa. (Agge& Simonson 2018, 18-19, 21.)

### 2.1.2 Kokemuksia Karoliniskan yliopistollisen sairaalan mallista

Opiskelijan kokemukset Karoliniskan mallista ovat positiivisia. Reflektoinnille jää tässä mallissa kokemusten mukaan selvästi enemmän aikaa, kun perinteisessä harjoittelussa ja se koetaan oppimisen kannalta tärkeäksi. Aluksi pääroolissa oleminen voi jännittää opiskelijaa selvästi enemmän kuin perinteisen harjoittelun aloitus, mutta tottumisen jälkeen jännitys muuttuu innostukseksi. Vaikeissa tilanteissa opiskelija saa tukea ohjaavalta sairaanhoitajalta ja olo on turvallinen. Harjoittelun lopuksi opiskelijat usein sanovat, että ovat harjoittelun myötä muuttuneet ihmisinä. (Agge& Simonson 2018, 18-21.) Harjoittelun teoreettisena viitekehyksenä onkin transformatiivinen, eli uudistava oppiminen, jota avaan myöhemmin lisää.

Karoliniska Instituutissa käytössä olevan moduuliharjoittelumallin lisäksi on terveydenhuoltoalan opintojen harjoittelujen kehittämistyössä otettu esimerkiksi mm. Hollannissa tehdyn "Teaching department" kokeilun perusteella luodun terveydenhuoltoalan opiskelijoiden oppimismallista. Kokeilun tarkoituksena oli tukea opiskelijoiden motivaatiota ja syvällistä oppimista, sekä lisätä harjoittelupaikkoja. (Lukkari 2016.)

### 3 Näkökulmia oppimiseen moduulimallin taustalta

Koulutuksen kehityksen taustalla vaikuttavat eri käsitykset ihmisestä oppijana ja näiden käsitysten muutokset. Avaan seuraavassa joitain oppimiskäsityksiä ja opetuksen teorioita, joihin koulutuksen nykykehitys ja myös moduulimallinen harjoittelu pohjautuu.

#### 3.1 Oppimisen malli Deweyn kokemusfilosofian mukaan

Koulutuksen nykysuuntaukset ovat ammentaneet näkökulmia mm. John Deweyn kokemusfilosofiasta. Deweyn kokemusfilosofiassa oppimisen perustana on pohdinta eli reflektio. Reflektiossa ihmisen on luotettava siihen, että hänen toimintansa kehittämisessä tärkein lähtökohta ovat hänen omat kokemuksensa. Omiin kokemuksiin on suhtauduttava sekä vakavasti, että kriittisesti, sekä kohdistettava niihin älyllistä pohdintaa. (Alhanen 2013, 126.)

Uuden oppiminen alkaa ongelman muotoutumisesta. Pohdinta ja tutkiminen käynnistyvät, kun ihmisen ja hänen ympäristönsä totuttu vuorovaikutus häiriintyy. Häiriintyminen koetaan aluksi epäselvyytenä, häiriönä tai jännitteenä. Pohdinnan avulla pyritään muuntamaan epäselvyys jäsentyneeksi ongelmanasetteluksi. (Alhanen 2013, 128-130.)

Faktojen lisäksi ongelmanratkaisussa tarvitaan havainnointia, muistelua, mielikuvitusta ja päättelykykyä. Ne tuovat ihmisen mieleen lisää ehdotelmia siitä, mitä asioita ongelmaan voi liittyä. Järkeilyn avulla ihminen kehittää ratkaisuehdotuksen käsillä olevaan ongelmaan. (Alhanen 2013, 131-135.)

Ratkaisuehdotuksensa perusteella ihminen kokeilee hypoteesinsa toimivuutta käytännössä. Jos ratkaisu on toimiva, koettu ongelma katoaa. Epäonnistunut hypoteesi ei kuitenkaan ole turha, vaan edistää kokemuksen kehittymistä sekä tarkentaa alkuperäistä ongelmanasettelua. (Alhanen 2013, 135-136.)

Deweyn mukaan ihminen tuottaa uutta luotettavaa tietoa vain pohtimalla ja tutkimalla tottumuksiaan ja käsityksiään maailmasta. Kokemus on Deweyn mielestä ensisijaisesti toimimista, joskin tietäminen ja toiminta sitoutuvat toisiinsa. Koska ihminen

ja maailma ovat jatkuvasti muuttuvia, tulee pohdinnan ja tutkimisen myös yhä uudelleen korjata itseään. (Alhanen 2013, 137.)

### 3.2 Transformatiivinen oppiminen

Karoliniskan Yliopistollisen sairaalan harjoittelumallin kehysteorianana on transformatiivinen, eli uudistava oppiminen. Uudistavassa oppimisessa opiskelija käyttää kriittistä reflektiota oppimisprosessissa, jonka tuloksena on merkitysperspektiivien muuttuminen. Merkitysperspektiivit ovat kokemusten tulkintaan liittyvien olettamusten kokonaisuus. Merkitysperspektiivien muuttumisen kautta opiskelija löytää kattavamman, johdonmukaisemman ja erottelukykyisemmän käsityksen omasta kokemuksestaan. Merkityksen antaminen muuttuu oppimiseksi, kun kokemuksen ymmärtämisen ja tulkinnan kautta käytämme tulkintaamme päätöksenteon ja toiminnan ohjenuorana. Siten tulkintaan perustuva toiminta on osa oppimisprosessia. (Mezirow 1995, 8,17.)

### 3.3 Yhteistoiminnallinen oppiminen

Ihminen on sosiaalinen olento, joka koulun ulkopuolella oppii pääasiassa yhteisöissä, joissa kokemuksia jaetaan keskenään. Yhteistoiminnallinen oppiminen opetusperiaatteena pyrkii muuttamaan perinteisesti kouluissa käytetyn yksilöllisen oppimisen kohti ihmiselle luonnollisempaa yhteisöllistä oppimista. Tähän kannustaa myös työelämän muuttuminen yksinkertaisista teollisuustehtävistä kohti palveluammatteja ja erilaisia asiantuntijuustehtäviä. Nämä molemmat vaativat runsaasti sosiaalisia taitoja, joita ryhmässä opiskelu kehittää. (Saloviita 2006, 19-20.)

Ryhmässä opiskellessa sen jäsenet voivat olla joko positiivisesti tai negatiivisesti riippuvaisia toisistaan. Positiivisessa riippuvuudessa yksilön menestys on kiinni ryhmän menestyksestä, negatiivisessa riippuvuudessa ryhmä haittaa yksilön menestymistä. Ryhmäopiskelu voi myös pahasti epäonnistua, joten ryhmän muodostaminen vaatii opettajalta tai ohjaajalta uusia taitoja verrattuna perinteiseen yksilölliseen opetustapaan. (Saloviita, 2006, 22-23.)

## 4 Ohjaajan tehtävät moduulimallisessa harjoittelussa

### 4.1 Perehdytys

Perehdyttämistä voidaan kuvata työtilojen, - tapojen ja työntekijöiden nopeaa esittelyä tulevalle työntekijälle tai opiskelijalle (Geier 2011, 14). Perehdyttämisen tavoitteena on, että yksilö kykenee toimimaan jatkossa sekä osana työyhteisöä, että itsenäisesti. Perehdytyksen haasteena ovat yksilölliset oppimistavat, mikä ohjaajan tulee ymmärtää. Informaatiota voi esim. tarjota sekä suullisesti, että kirjallisesti. Jo perehdyttämisvaiheessa on hyvä jossain määrin tiedostaa perehdytettävän omat tavoitteet oppimiselle. (Lainio 2010, 17.) Opiskelijan perehdytyksessä voi käyttää apuna esimerkiksi tervetulomateriaalia ja laatukansiota (Kääriäinen, Ruotsalainen & Tuomikoski 2018, 216).

### 4.2 Vuorovaikutussuhteen luominen

Lapsuudesta lähtien ihminen oppii sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Muiden kanssa keskustelu ja mahdollisuus kysyä, helpottavat ongelmaratkaisua (Salakari 2009, 18).

Ohjaajan ja ohjattavan avoin ja luottamuksellinen vuorovaikutus on onnistuneen harjoittelun ytimessä. Hyvä vuorovaikutussuhde vaatii kykyä olla läsnä vuorovaikutustilanteessa. Huomio on keskitettävä käsillä olevaan tilanteeseen ja suhtauduttava siihen uteliaasti ja avoimin mielin. (Ruutu & Salmimies 2015, 86.)

Sairaanhoitajien moduulimallisessa harjoittelussa vuorovaikutuksellisia kysymyksiä ovat:

- Opiskelijan samanaikainen tarve sekä ohjaukseen että itsenäisyyteen.
- Ohjaajan vastuu potilaista, sekä ohjauksen ja haasteiden tarjoamisen tasapainottelu.
- Ohjaajan kokemus kuormitus
- Aktiivinen vai passiivinen potilas? Ohjaaja avustaa opiskelijaa luomaan aktiivisen vuorovaikutussuhteen myös potilaan kanssa

(Manninen 2014, 43, 47.)

### 4.3 Reflektoinnin tukeminen

Opiskelija saa harjoittelussa monenlaisia kokemuksia ja elämyksiä. Niistä seuraa ymmärtävää oppimista kuitenkin vain reflektion kautta (Karppinen & Latomaa 2007, 87). Reflektio oppimisessa tarkoittaa mm. sitä, että kun oppija kohtaa uuden asian tai haasteen, hän tutkii alitajuisesti muistipankkinsa aiheeseen liittyvistä kokemuksistaan. Hän vertaa jo hankittuja tietojaan uuteen haasteeseensa ja tekee sen pohjalta päätöksensä jatkotoimista. Päätökseen voi liittyä uuden tiedon hankinta joko tutkituun tietoon perustuvista lähteistä tai konsultoimalla. (Brokcbank, Mc Gill & Beech 2002, 5-7.)

Reflektointi on oppijan työväline tehdä päätöksiä ja keksiä vaihtoehtoisia tapoja edetä. Reflektio on tiedon keruun, käsittelyn ja jäsentämisen kokonaisuus. Kyky itse-reflektioon on henkilökohtaisen kehittymisen kulmakivi. Hyvä ohjaaja osaa edesauttaa opiskelijan reflektointia sopivilla, opiskelijan tasoilla kysymyksillä. Tätä voidaan kutsua oivalluttamiseksi. (Ruutu & Salmimies 2015, 130-131.)

### 4.4 Palautteen antaminen

Jotta vuorovaikutus ohjaajan ja opiskelijan välillä säilyy positiivisena ja oppimista tukevana, tulee muistaa rakentavan palautteen perussäännöt:

- Kuunteleminen on neuvonantamista tärkeämpää.
- Positiiviset asiat sanotaan ensin, realistisesti. Tällöin ilmapiirin on oltava hyvä.
- Palautteen kohteena on ihmisen toiminta tai tuotos.
- Kriittiset kokemukset esitetään rakentavasti käyttäen mieluiten täsmällisiä kysymyksiä.
- Palautteesta ei pidä väitellä, valtataistelua vältetään.
- Ihminen miettii itse, miten hän hyödyntää palautetta.
- Palautteen annon tulee tapahtua mieluiten prosessin aikana.

(Hakkarainen, Lonka & Lipponen 2004, 188-189.)

#### 4.5 Opiskelijien vaiheen huomioiminen harjoittelun ohjauksessa

Opiskelijien eri vaiheissa olevat opiskelijat eroavat selvästi toisistaan siinä, miten ohjaukselta on hedelmällistä toteuttaa. Opiskelijien alkuvaiheissa olevat opiskelijat hyötävät siitä, että saavat ratkaista todellisia hoitotilanteita ohjaajan ja myös potilaan avulla tuella. Viimeisen vuoden opiskelijat kamppailevat itsenäisen toiminnan ja tuen tarpeen välisessä ristiriidassa. Ohjaajan on tällöin annettava mahdollisuuksia itsenäisempään toimintaan, mutta huolehdittava myös potilasturvallisuuden toteutumisesta. Viimeisen vuoden opiskelija voi kokea usein myös pelkoa tulevasta vastuustaan valmiina sairaanhoitajana. Tämä voi heikentää oppimistuloksia harjoittelun aikana ja ohjaajan tulee pyrkiä tasapainottamaan tilannetta ohjaten ja keskustellen. (Manninen 2014, 46-48.)

#### 4.6 Moduulimallisen harjoitteluohjauksen osaamiskomponentit

Harjoitteluun liittyviä komponentteja ohjaajan näkökulmasta esitetään yksinkertaistaen alla olevassa taulukossa:

Taulukko 1. Ohjaajan osaamiskomponentit moduulimallisessa harjoittelussa

Kategoriat	Teemat
<b>Opiskelijan itsenäinen selviytyminen:</b>	Opiskelijoiden itsenäisyyden salliminen
Luottamus	
Opiskelijan tunteminen ja oppimistulokset	
Neuvominen, keskustelu	
Seuraaminen	
<b>Opiskelijan oppiminen:</b>	Pedagogiset haasteet
Tilan antaminen/tilan ottaminen	
Ohjaaminen	
Eri tasoiset opiskelijat	
<b>Ohjaajan läsnäolo:</b>	Opiskelijaa varten
Vieressä ja takana seisominen	
Kommunikaatio	
Ohjaajien yhteistyö	
<b>Potilaan osallistuminen:</b>	Potilaskeskeisyyden soveltaminen
Ohjaajat tuntevat potilaat	
Aktiivinen/passiivinen potilaan osallistuminen	
<b>Potilasturvallisuus:</b>	
Opiskelijan taitojen ja potilaan tarpeiden tunteminen	
Rutiinien ja ohjeiden seuraaminen	

(Manninen, Welin Henriksson, Scheja & Silén 2019.)

## 4.7 Muita haasteita harjoittelun ohjauksessa

Harjoittelun ohjaukseen tuo haasteita paitsi ohjaajan osaaminen, myös harjoitteluympäristöön liittyvät tekijät. Jos harjoitteluun ei ole varattu riittävästi resurssia ohjausta varten, saattaa fokus siirtyä opiskelijan oppimisesta käytännön työstä selviytymiseen. Myös ohjaajan asenne opiskelijaa kohtaan on merkittävä. Jos ohjaaja näkee opiskelijan mahdollisena tulevana työkaverina, hänen on helpompi motivoitua opiskelijan taitojen kehittämiseen. Huonossa tapauksessa stressaantunut ohjaaja näkee opiskelijan vain yhtenä lisätyönä, jolloin opiskelijan ohjaus ei motivoi riittävästi toteuttamaan laadukasta ohjaustyötä. (Manninen 2014, 9.)

# 5 Opiskelijan päämäärät moduulimallisessa harjoittelussa

## 5.1 Tekemällä oppiminen

Pitkään Suomessakin ajateltiin, että työ on ensin opiskeltava teoreettisesti pitkälle, ennen kuin sitä aletaan varsinaisesti tehdä. Nykyään oppimiskäsityksissä on käynnissä syvällinen muutos kohti tekemällä oppimisen korostamista. Tämä on myös moduulimallisen harjoittelun peruseriaatteita. Tekemällä oppimista pidetään opiskelijan kannalta motivoivampana. (Salakari 2009, 17.) Tiedon tarve syntyy usein silloin kun sitä tarvitaan toiminnassa (Katajamäki 2010, 65). Toiminta, kokeilu, yritys ja erehdys sekä luovuus houkuttelevat oppimaan. Myös laadukas käytännön suoritus vaatii toistoja tekemisen tasolla ja on siten olennaista tekijän ammattitaidon kannalta. (Salakari 2009, 15,17.)

## 5.2 Ammatillinen kasvu

Harjoittelussa opiskelija saa parhaassa tapauksessa hyvät valmiudet työelämään hoitotyössä. Opiskelija voi tuntea olevansa yhä enemmän osa työyhteisöä ja ammattidentiteetti vahvistuu seuraamalla ja osallistumalla varsinaiseen työhön. Myös opiskelijalla saattaa olla annettavaa työyhteisölle ja tarkoituksena olisikin vastavuoroinen

hyötyminen harjoittelusta. Ammatillista kasvua edesauttaa myös potilaiden kohtaaminen ja suhtautuminen opiskelijaan. Myös työyhteisön tuki ja kannustaminen vahvistavat identiteetin kehittymistä sekä ammatillisia taitoja. (Manninen 2014, 6-7.)

### 5.3 Oppimaan oppiminen

Nykyaikana työtehtävät ja niissä vaadittu ammattitaito muuttuvat nopeaan tahtiin. Koulutus onkin pyrkinyt vastaamaan uusiin haasteisiin esimerkiksi panostamalla ongelmalähtöiseen oppimiseen, sekä projektioppimiseen, jotka ovat opiskelijälähtöisiä opetusmenetelmiä. Opiskelijan tärkeimpiä kykyjä on osata soveltaa omia opiskelutaitoja muuttuvassa työelämässä. Tätä opiskelemaan oppimisen kykyä pyritään kehittämään jo opiskelujen yhteydessä. (Salakari 2009, 28-29.)

#### 5.3.1 Oman ajattelun ymmärtäminen

Muutosten edessä olennaisina nähdään metakognitiiviset taidot. (Salakari 2009, 28-29). Metakognitioon kuuluvat myös oppijan taito reflektoida, tehdä tietoisia valintoja sekä kyky ymmärtää ja kontrolloida omaa toimintaa. Pohjimmiltaan kyse on siis tietojen ja taitojen kokonaisuudesta. Metakognitiota sovellettaessaan opiskelija pyrkii ymmärtämään omaa ajatteluaan, sekä tarkkailemaan ja säätöilemään kognitiotaan aktiivisesti. Hän myös osaa soveltaa erilaisia strategioita ongelmanratkaisussa. (Katajamäki 2010, 69.)

#### 5.3.2 Itsesäätely

Itsesäätelyssä on kyse tavoitteiden asettamisesta sekä kyvystä organisoida ja koodata tarvittavaa tietoa. Itsesäätelyä on myös taito hyödyntää resursseja tehokkaasti ja selviytyä opiskeluun liittyvistä vaikeuksista. Itsesäätelyä hyödynnetään ennen varsinaista toimintaa, sekä sen jälkeen palauteprosessissa. Palauteprosessi auttaa suunnittelemaan toimintaa uudella tavalla. (Katajamäki 2010, 71-72.)

### 5.4 Yhteistyö työyhteisössä

Yhteistyön osaaminen moniammatillisessa tiimissä on yksi sairaanhoitajan ydinosaamisalueita. Yhteistyöhön työyhteisössä kuuluu:

- *Sairaanhoitaja tunnistaa ja tunnustaa sekä oman että kollegan osaamisen.*
- *Sairaanhoitajat konsultoivat kollegoitaan vastavuoroisesti.*
- *Vastuu, päätösvalta ja tehtävät jaetaan kollegoiden kesken tasapuolisesti ja kohtuullisesti.*
- *Sairaanhoitaja tukee kollegoitaan työtehtävissä ja päätöksenteossa.*
- *Sairaanhoitajan velvollisuus on puuttua kollegan toimintaan, jos se uhkaa potilasturvallisuutta.*

(Sairaanhoitajien kollegiaalisuusohjeet 2014.)

Moduulimallisessa harjoittelussa pyritään harjoittelijan yhteistyötaitojen lisäämiseen antamalla hänen osallistua työyhteisöön mahdollisimman tasavertaisena osaajana. Tällöin työyhteisön ilmapiirillä on suuri merkitys myös harjoittelijalle. Opiskelija voi aistia mahdolliset ristiriitaisuudet työpaikalla ja se saattaa häiritä harjoittelumotivaatiota. Tiivis ja yhteistyökykyinen henkilöstö on voimavara ja myös potilaalle tärkeä hoidon onnistumisen kannalta. Hyvässä työyhteisössä myös muut kuin harjoittelun ohjaaja voivat vuorollaan perehdyttää oppilasta erikoistilanteissa. (Manninen, 2019)

#### 5.4.1 Moniammatillinen yhteistyö

Sairaanhoitajan työssä on useita moniammatillista osaamista vaativaa roolia. Sosiaali- ja terveydenhuollon toimintoja yhdistetään, mikä lisää moniammatillisen osaamisen tarvetta. Potilaat ovat usein moniongelmaisia ja monisairaita. Sairaanhoitaja toimii myös hoitotiimin koordinatorina ja kuntouttavan hoitotyön asiantuntijana. Moniammatillista osaamista on tärkeä oppia jo opiskeluaikana ja harjoitteluden yhteydessä sen oppimisen toteuttaminen on luontevaa. (Salminen & Saaranen, 2018, 168-169.)

Moniammatillinen yhteistyö vaatii käsitystä sekä omasta, että toisen osaamisesta. Sen koetaankin usein helpottavan selvästi kun yhteistyökumppani opitaan tuntemaan henkilökohtaisesti. Monialaista osaamista on kuvattu monista näkökulmista, esimerkiksi yliammattillisena ammattitaitona tai laaja-alaisuutena. Sen katsotaan sisältävän yhteistyötaitoja ja –halua, hyvää ammattiosaamista sekä kommunikaatio-, vuorovaikutus-, ja sosiaalisia taitoja. (Katajamäki, 2010, 114-115.)

## 5.5 Yhteistyö opiskelijaryhmässä ja vertaisoppiminen

Tutkimuksissa on todettu, että opiskelijaryhmänä työskentely moduulimallin tavoin, voi vähentää yksilöön kohdistuvia paineita. Kokemusten jakaminen ja pulmien ratkaiseminen yhdessä koettiin huojentavaksi ja kannustavaksi. Onnistuneen ryhmätyöskentelyn pohjana oppilaat pitivät avointa, luottamuksellista vuorovaikutusta. Tärkeinä yhteishengen luojina pidettiin kuuntelemisen taitoa, tilan antamista toiselle, mahdollisuutta hyödyntää myös toisen tietämystä, sekä hyvää huumoria. Olennaisena pidettiin myös onnistunutta työnjakoa, jossa kukin opiskelija saa omaa osaamista ja tavoitteita vastaavia työtehtäviä. (Katajamäki, 2010, 112-113.)

## 6 Opettaja oppimisen tukena moduulimallisessa harjoittelussa

Tärkeä tehtävä moduulimallisessa harjoittelussa opettajan osalta on kiinnittää huomio opiskelijan oman metakognition tukemiseen. Suorien vastausten sijaan opettajan tulisi ohjata opiskelijaa esimerkiksi:

- Pohtimaan ääneen strategioitaan
- Pyytämään ryhmältä apua strategioiden pohtimisessa
- Antamalla hienovaraisia vihjeitä sopivan strategian käyttöön
- Liittämään pohdinnat omaan arkielämään ja kokemuksiin

Olennaista on, että keskustelua ohjaavat oppilaan tai oppilaiden omat aloitteet, vaikeudet, kysymykset ja tulkinnat. Vihjeiden ja palautteen annossa opettaja hyödyntää oppilaiden omaa toimintaa ja tekee sitä näkyväksi. Sopivia kysymyksiä voivat olla esimerkiksi:

- Miten käytit aiempaa tietoa tässä päätelmässä?
- Kaisa käytti tällaista strategiaa onnistuneesti, huomaisivatko muut?
- Elsa tulkitsee tämän näin. Millaisen tulkinnan Antti tästä tekee?

(Lehtinen, Vauras & Lerkkanen 2016. 218-220.)

## 7 Tutkimuksen tarkoitus, tavoite ja tutkimuskysymykset

Suomessa moduulimallisia harjoittelupaikkoja on ollut muutamia vuosia tarjolla.

Toisaalta asiasta on jo kokemuksia, toisaalta monelle opiskelijalle ja ohjaajalle se voi olla vielä uutta ja vierasta. Opinnäytetyöni tavoitteena on, että siitä saatavaa tietoa voidaan hyödyntää moduulimallisen harjoittelun suunnittelussa ja arvioinnissa, sekä koulutuksessa. Opinnäytetyössäni tarkoituksena on jäsentää ja koota kokemuksia ja tietoa moduuliharjoittelusta, sekä tuoda esille onnistumisia ja kehittämisen kohtia.

Työni pyrkii vastaamaan kysymykseen: Millainen on hyvä moduulimallinen harjoittelu ja miten se toteutuu käytännössä Suomessa?

## 8 Tutkimuksen toteuttaminen

### 8.1 Menetelmä

Opinnäytetyöni menetelmänä on narratiivinen kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Kirjallisuuskatsauksesta voidaan erottaa kolme tyyppiä. Yleisimmin käytetty on juuri kuvaileva kirjallisuuskatsaus, muita tyyppejä ovat systemaattinen kirjallisuuskatsaus ja meta-analyysi. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on yleiskatsaus aiheeseen, eikä esim. aineiston valintaa rajaa tiukat metodit. Myös tutkimuskysymys on väljempi kuin esim. systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus voi mm. tuottaa tutkimuskysymyksiä systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen. (Salminen 2011,6.)

Myös kuvaileva kirjallisuuskatsaus voidaan jakaa integroivaan ja narratiiviseen kirjallisuuskatsaukseen. Narratiivisessa kirjallisuuskatsauksessa kuvaillaan aihetta laajasti eri lähteiden pohjalta, tai esitetään aiheen tai ilmiön historiaa ja kehitystä. Narratiivinen kirjallisuuskatsauksen tavoite ei ole analyttinen tulos, vaan tarkoitus on ajantasaistaa tutkimustietoa. (Salminen 2011, 6-7.)

Kuvaileva kirjallisuuskatsaus etenee neljässä vaiheessa:

1. Tutkimuskysymyksen muodostaminen
2. Aineiston valitseminen
3. Kuvailun rakentaminen

#### 4. Tuotetun tuloksen tarkasteleminen

Vaiheet eivät etene tiukan kronologisesti, vaan päällekkäisesti toisiaan tarkentaen. Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen eettisyys ja luotettavuus edellyttää paitsi aineiston, myös tutkimuksen vaiheiden tuntemista ja analyysia. Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen ydinprosessi on tutkimuskysymyksen muodostaminen ja kysymykseen vastaaminen mahdollisimman relevantteja ja luotettavia lähteitä käyttäen (Kangasniemi ym., 2013, 294-296,299.)

## 8.2 Tiedonhaku

Minulla oli haasteita löytää tiedonhankintaprosessiin tulokselliset hakusanat. Opin- näytetyöhöni liittyy paljon oppimisen teoriaa ja minun oli aluksi vaikea päästä sisälle aiheeseen. Hankalimmissa kohdissa sain apua Jyväskylän Ammattikorkeakoulun informaattikolta ja opettajilta, minkä avulla pääsin taas etenemään. Yhden lähde- teoksen (Manninen 2014) sain ollessani harjoittelussa moduulimallisessa harjoitteluyksi- kössä, jotta voisin tutustua harjoittelun ideaan. Alustavaa tiedonhakua tein mm. kan- sainvälisten artikkelien hausta ja Ebsco Cinahl, Finna, Chinal Ebsco ja Medic tietokan- noista. Hakusanoilla Clinical education ward ja transformative learning löytyi run- saasti suomen- ja englanninkielistä aineistoa. Englanninkielisistä päädyin valitsemaan mukaan hyvin laajan kirjallisuuskatsauksen, joka koosti yhteen nimenomaan koke- muksia sairaanhoitajien moduulimallisen harjoittelun toteutuksista. Se toimi mielen- kiintoisena vertailukohtana suomalaisiin kokemuksiin moduuliharjoittelusta. Clinical education wards -hakusanalla löytyi yksi sopiva suomalainen pro gradu tutkimus. Toi- sen suomalaisen kvantitatiivisen pro gradu tutkimuksen hylkäsini, koska siinä vastaus- prosentit olivat hyvin pienet ja tulosten tulkinta siten paikka paikoin vaikeaa. Jos it- selläni olisi ollut enemmän resursseja käytössä, olisin tutustunut laajemmin englan- ninkielisiin tuloksiin. Niistä olisi voinut saada joko lisää vahvistusta valituille läh- teille, tai kiinnostavia uusia näkökulmia.

Suomalaista tieteellistä tutkimusta moduuliharjoittelumallista löytyi hyvin rajoite- tusti. Tämän vuoksi päädyin ottamaan mukaan myös opinnäytetöitä. Hyviä opinnäyt- teitä olisi löytynyt enemmänkin aiheeseen liittyen, mutta rajasin niitä pois, ettei kat- sauksestani tulisi liikaa opinnäytteisiin pohjautuva. Lisäksi tutkin löytämiäni lähteiden lähdeluetteloja. Tätä kautta löysin mm. Hoitotiede -lehden artikkelin ja Hoitotiede -

lehtiä enemmän selaamalla vielä toisen aivan tuoreen tutkimusartikkelin aiheesta. Nämä eivät tietokannoissa näy, koska näkyvät sähköisinä vasta noin vuoden päästä julkaisusta. Käyttämistäni lähteistä siis neljä löytyy tietokannoista ja kolme ns. manuaalisesti. Tulosten osalta opinnäytetyöni materiaali on tuoretta, vuosilta 2014-2020 ja kuvaa siten moduuliharjoittelumallin tämänhetkistä tilannetta.

Käyttämilläni hakusanoilla löytyi myös paljon muuhun moduulimalliseen opiskeluun, esim. digitaalinen opiskelu, liittyviä tuloksia, nämä rajasin pois ja keskityin vain harjoittelussa toteutettuun moduulimalliin. Rajausta tein otsikkojen ja tiivistelmien perusteella.

Taulukko 2. Sisäänto- ja poissulkukriteerit

Sisääntokriteerit	Poissulkukriteerit
Liittyy sairaanhoitajan harjoitteluissa toteutettavaan moduulimalliin.	Muut moduulimalliset opinnot kuin harjoitteluun liittyvät.
Koko teksti saatavilla	Ei koko tekstiä saatavilla
Pääosin suomalaisia kokemuksia, vertailuksi kansainvälisiä.	Suurin osa englanninkielisistä tuloksista
Vastaa tutkimuskysymykseen riittävän tieteellisellä tasolla.	Ei vastaa tutkimuskysymykseen.

Opinnäytetyössäni käytettävät lähteet löytyivät Finna, Chinal Ebsco ja Medic tietokannoista, sekä manuaalisella haulla mm. Hoitotiede -lehdistä.

### 8.3 Aineiston analyysi

Analyysimenetelmänä opinnäytetyössäni käytän aineistolähtöistä sisällönanalyysiä. Aineistoa analysoidaan realistisesti ja aineistolähtöisesti, eli ollaan kiinnostuneita siitä, mitä aineisto kertoo tutkittavasta aiheesta. Tutkija ei määrää, mikä on tärkeää. Yksittäisistä havainnoista edetään yleisempiin väitteisiin, tätä kutsutaan myös induktiivisuudeksi. Täysin aineistolähtöinen tutkimus on kuitenkin mahdotonta tehdä jo siksi, että käsitteet ja menetelmät ovat tutkijan valitsemia ja ne luonnollisesti vaikuttavat tuloksiin. Myös tämän vuoksi tutkimuksessa on tärkeä reflektoida omia

valintojaan tutkimusprosessin aikana ja antaa lukijalle tietoa tutkimuksen taustoista. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Aineiston hankinnan jälkeen analyysia voidaan jatkaa eri tavoin, kuitenkin aina aineistoa systemaattisesti läpikäyden. Aineistoa jäsennetään esim. pilkkomalla, purkamalla, kokoamalla ja eheyttämällä. Aineistosta etsitään yhtäläisyyksiä ja eroja. Tavoitteena on vanhan tiedon uudenlainen synteesi, jossa aineisto siis eritellään ja pilkkotaan ja järjestetään jälleen erilaiseksi kokonaisuudeksi. Jäsentämistä ja synteesiä voidaan helpottaa esimerkiksi taulukoimalla aineistosta usein esiin nousevat teemat ja niistä syntyvät johtopäätökset. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Aineiston keskeinen anti tutkimustehtävän kannalta esitetään raportoinnissa. Antia tarkastellaan kriittisesti sekä oman ajattelun, että muun aineiston näkökulmasta. Aineistosta tehdään päätelmiä, joita keskustelutetaan etsien aineistosta päätelmiä tukevia ja niiden kanssa ristiriidassa olevia löydöksiä. Tekstejä tarkastellaan joko kokonaisuutena, tai yksittäistapauksina, riippuen siitä, mikä näkökulma halutaan aiheeseen ottaa. Olennaista on tulosten luotettavuuden kannalta todentaa lähestymistavan valinta ja analysoida valinnan syyt. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

## 9 Tulokset

Transformatiivisesta oppimisesta on tullut terveydenhuollon opetuksessa maailmalla tunnustettu ja laajasti levinnyt oppimisteoria. Se ohjaa opetussuunnitelmien tekoa, mutta sitä kuvataan myös monitahoiseksi ja monimutkaiseksi oppimisfilosofiaksi. (Van Shalkwyk, Hafler, Brewer, A Maley, Margolis, McNamee, Meyer, Peluso, Schmutz, Spak & Davies 2019, 551-552.)

## 9.1 Opiskelija moduulimallisessa harjoittelussa

### 9.1.1 Opiskelijan lähtökohdat

Luonnollisesti opiskelijoiden lähtötilanne vaikutti siihen, miten he hyötyivät transformatiivisesta lähestymistavasta. Itsekeskeisyys ja emotionaalinen epävarmuus heikensivät opiskelijan kykyä transformatiiviseen oppimiseen. (Van Shcalkwyk, Hafler, Brewer, A Maley, Margolis, McNamee, Meyer, Peluso, Schmutz, Spak & Davies 2019, 551-552.) Suomessa aihetta on tutkittu vähän, mutta esiin on noussut myös näkemys siitä, että arat ja passiiviset opiskelijat eivät hyötäneet moduulimallisesta harjoittelusta kuten muut (Kinnunen 2019, 64).

Toinen opiskelijan lähtökohtiin liittyvä moduulimallisen harjoittelun onnistumistekijä on opiskelujen vaihe. Joissain moduulimallisen harjoittelun versioissa pidemmälle edenneet opiskelijat ovat pärjänneet parhaiten ja saaneet eniten hyötyä mallista. Myös aikaisempi työkokemus alalta vaikuttaa samankaltaisesti. (Kinnunen 2019, 64.) Toisaalta harjoittelijat, joilla oli aikaisempaa hoitoalan työkokemusta, eivät ole aina kokeneet hyötyvänsä moduulimallisesta harjoittelusta, koska itsenäinen toiminta ja vastuunotto potilaista on heille jo tuttua (Siren & Bäcklund 2018, 34). On ehdotettu, että voisi olla hyvä jakaa harjoittelijoita eri tyyppisiin harjoitteluihin aiemman osaamisen ja yksilöllisten erojen ja mieltymysten perusteella (Kinnunen 2019, 64).

### 9.1.2 Opiskelijoiden myönteisiä kokemuksia moduulimallista

Harjoittelun alun perehdytyksestä on opiskelijoilla ollut myös hyviä kokemuksia. Toisaalta on toivottu, että perehdytys jakautuisi pidemmälle ajalle, että asiat voisi omaksua paremmin. (Kinnunen 2019, 54.) Eräässä tutkimuksessa opiskelijat olivat erityisen tyytyväisiä pidempään kaksipäiväiseen perehdytykseen (Siren & Bäcklund 2018, 24).

Myönteisenä moduulimallisessa harjoittelussa opiskelijat kokivat vertaisoppimisen mahdollisuudet ja reflektion muiden opiskelijoiden kanssa. Joitain kysymyksiä oli helpompi käsitellä vertaisten kanssa, ei tarvinnut tuntea oloaan tyhmäksi. Yhteistyö opiskelijoiden kesken on koettu toimivaksi ja tehtävien jaossa on pyritty tasapuolisuuteen ja ottamaan toisen opiskelutavoitteet huomioon. (Siren 2018, 21,25.) Toi-

saalta joissain tilanteissa saattoi esiintyä kateutta, jos toisella opiskelijalla näytti olevan parempia oppimistilanteita kuin itsellä (Hyvärinen, Palonen, Åsted-Kurki 2019, 23). Jos harjoittelussa järjestettiin ryhmäohjausta, jossa myös opiskelijoiden arviointia tehtiin toisten kuulle, saattoi palautteen antajan tyylistäkin riippuen tulla hankalia tunteita. Ryhmässä tehdyn arvioinnin on kuitenkin todettu lisäävän opiskelijan tietoisuutta omista vahvuuksista ja heikkouksista. Tämän vuoksi sitä tulisi kehittää niin, että opiskelija tuntisi tilanteessa olonsa riittävän turvalliseksi. Opiskelija saattoi ryhmäohjauksessa saada myös helpotusta hankalien ja jopa traumaattisten harjoittelukokemusten purkamisesta yhdessä. Näin saattoi syntyä hyvin syvällisiä ja merkityksellisiä keskusteluja transformatiivisen oppimisfilosofian mukaisesti. (Kääriäinen, Mikkonen, Ronkainen & Ruotsalainen, 2020, 149-151.)

Yhteistyöstä harjoittelun ohjaajien kanssa oli positiivisia kokemuksia ja opiskelijat näyttivät yleensä omaksuvan hyvin harjoittelun idean. Harjoittelun edetessä ja opiskelijoiden ammatillisen toiminnan parantuessa yhteistyö ohjaajien kanssa parani entisestään. (Kinnunen 2019, 47-48.)

Joissain tilanteissa erityisesti heikommat oppilaat hyötyivät vertaisryhmästä, jossa edistyneemmät opettivat heitä. Opetustyö näyttää myös edesauttavan edistyneempien opiskelijoiden ajattelun ja osaamisen kehittymistä, kun he joutuvat tarkemmin jäsentelemään tietojaan ja perustelemaan toimintaansa. (Kinnunen 2019, 47.)

Opiskelijoiden ja ohjaajien yksilöllisyys on välillä otettu huomioon jopa vaihtamalla harjoittelumalli välillä moduulimallista yksilöohjaukseen. Tämä koettiin tutkimuksissa sekä positiiviseksi, että negatiiviseksi. Opiskelijat näkivät tällöin, että ohjaaja ei ollut sitoutunut transformatiivisen oppimisen ideaan. (Kinnunen 2019, 40.) Toisaalta monet opiskelijat kaipasivat välillä perinteisempää yksilöohjausta ja sen tarjoaminen koettiin positiivisella tavalla joustamiseksi (Sirén & Bäcklund 2018, 22).

Opiskelijat kokivat transformatiivisen oppimisen idean näkyvän harjoittelun tuloksissa. Ammatillinen identiteetti ja itsenäinen toiminta kehittivät paremmin kuin perinteisessä harjoittelumuodossa. (Sirén & Bäcklund 2018, 20.) Yhteistyö- ja tiimityötaitot, sekä ammatilliset taidot harjaantuivat hyvin. Vastuun saaminen vahvisti itsenäisyyttä ja rohkeutta tehdä päätöksiä. (Kinnunen 2019, 36.) Välttämättä opiskelijaa itseään ei kuitenkaan kovin paljon kiinnosta, minkä muotoinen harjoittelu hänelle

tarjotaan, kunhan hän pääsee harjoittelussa tutustumaan häntä kiinnostavaan aiheeseen (Sirén & Bäcklund 2018, 20).

### 9.1.3 Opiskelijoiden kehitysehdotuksia moduulimallista

Opiskelijoiden kokemukset moduulimallisesta harjoittelusta näyttävät pääosin myönteisinä. Kuitenkin Kinnusen tutkimuksessa (2019, 53) kukaan ei kannattanut moduulimallisen harjoittelun jatkamista sellaisena, kun se tuossa tapauksessa järjestettiin. Myös Sirén ja Bäcklund raportoivat tutkimuksessaan (2018, 20), että osa opiskelijoista piti moduuliharjoittelukokemuksen jälkeen yksilöohjausta itselleen parempana harjoittelumuotona.

Perehdytyksessä oli vaihtelua eri totetutusyksiköissä ja -kerroilla. Perehdytyksen toivottiin kattavan selkeästi seuraavat kohdat:

1. Moduuliharjoittelun käsite ja taustaideologia
2. Erot perinteisen- ja moduuliharjoittelumallin välillä
3. Tavoitteet ja tarkoitus
4. Toimintatavat ja käytännön totetus
5. Hoidettavat potilasryhmät
6. Opiskelijan rooli, vastuut ja velvollisuudet
7. Kokemuksia aikasemmista moduuliharjoitteluista

(Kinnunen 2019, 38.)

Yksi opiskelijoiden kokema ongelma, oli harjoittelun haastavuustason pysyminen taiseisena. Kun harjoittelussa kohdattiin vain moduulihuoneisiin sijoitetut potilaat, saattoi opiskelijan kehitysvauhti hyytyä varsinkin harjoittelun loppuvaiheessa, kun uusia oppimistilanteita ei tullut riittävän nopeasti. Myös muiden harjoittelijoiden määrä vaikutti siihen, miten paljon yhdelle opiskelijalle riitti tehtäviä ja sitä kautta oppimista. Myös potilasaines koettiin joskus epätasaiseksi oppimisen kannalta. Jos opiskelijalle sattui ”liian helppo” potilas, oppimista ei tapahtunut opiskelijaa tyydyttävällä tavalla. (Sirén & Bäcklund 2018, 21, 23.)

Sekä Kinnusen (2019, 65), että Sirénin ja Bäcklundin (2018, 24) tutkimuksissa raportoitiin harjoittelun arvioinnin haasteista. Opiskelijat kokivat, että arviointia vaikeutti ohjaajien jatkuva vaihtuminen. Kinnusen (2019, 65) tutkimus esittää ratkaisuksi listoja opiskelijan käytännön oppimistavoitteista ja niiden pohjalta strukturoidumpaa arviointimenetelmää. Ohjaajien vaihtuvuus vaikeutti myös opiskelijoiden itsenäistä

toimintaa, kun oman osaamisen joutui todistamaan aina uudelleen vieraalle ohjaajalle. Toisaalta joskus saattoi jäädä yksin liian isojen haasteiden kanssa ohjaajan läsnäolon puuttuessa. (Kinnunen 2019, 40-41.)

Myös opiskelijoille järjestetty työskentelytila nousi esiin. Jos tila oli pelkästään opiskelijoiden käytössä, opiskelijat saattoivat kokea olevansa työyhteisön ulkopuolella. Toisaalta työskentelytila aivan keskellä muuta toimintaa, saattoi johtaa keskustelun ja reflektion vaikeutumiseen, kun puheeseen sekaantui liikaa harjoittelun ulkopuolisia tekijöitä. (Sirén & Bäcklund 2018, 26.)

## 9.2 Ohjaaja moduulimallisessa harjoittelussa

### 9.2.1 Ohjausosaaminen

Tranformatiivisen oppimisen idean ymmärtäminen on olennaista moduulimallisen harjoittelun onnistumisessa. Ohjaajien perehtyneisyys transformatiiviseen oppimiseen heijastui selvästi ohjaussuhteen onnistumiseen. Ohjaajien koulutuksen määrä ja laatu moduulimalliseen ohjaamiseen saattaa joskus vaihdella runsaasti. (Kinnunen 2019, 45, 64, 66.) Tähän on suomalaisessa tutkimuksessa haettu ratkaisua mm. ohjaajien koulutuksen standardoimisesta. Opinnäytteenä on valmistunut ohjaajille suunnattu moduulimallisen harjoittelun ohjaajan opas. (Asikainen, Kerilahti, Luuppala, 2018.)

### 9.2.2 Ohjaajien myönteisiä kokemuksia moduulimallisesta harjoittelusta

Ohjaajat kokevat moduulimallisen harjoittelun sekä haastavana, että palkitsevana. Monen harjoittelijan ohjaaminen samanaikaisesti on vaativaa. Toisaalta harjoittelijan kehittyessä itseohjautuvammaksi, on mukava, kun resurssia vapautuu potilastyöstä harjoittelun ohjaamiseen. (Sirén & Bäcklund 2018, 27-28.) Ohjaajien luottamus opiskelijoihin ja moduulimallisen harjoittelun onnistumiseen vahvistui harjoittelun edetessä ja opiskelijoiden itsenäisyyden kasvaessa (Kinnunen 2019, 33). Ohjauskokemuk-

sen karttuessa, ohjaajat kokivat ammatillista kehittymistä ohjaajina. Ohjaustilanteiden hallinta, organisointikyky ja kärsivällisyys paranivat. Varmuuden kasvaessa ohjaustyö näytti lisäävän ohjaavien sairaanhoitajien työhyvinvointia. He kokivat onnistumisen tunteita opiskelijoiden edistyessä. Myös opiskelijoiden keskinäistä toimintaa oli mukava seurata. (Hyvärinen, Palonen, Åsted-Kurki 2019, 20.)

Harjoittelun oppimistuloksiin oltiin ohjaajien joukossa pääosin tyytyväisiä. Transformatiivinen lähestymistavan katsottiin yleensä lisäävän opiskelijan itseluottamusta ja kykyä toimia itsenäisesti ammatissa. (Kinnunen 2019, 64.) Ohjaajat kokivat, että opiskelija hahmottaa paremmin potilaan koko hoitopolun ja käsittää hoidon kokonaisvaltaisemmin. Opiskelijat nähtiin saavan enemmän onnistumisen kokemuksia ja osaan toimia paremmin moniammatillisesti yhteistyössä. Kaiken kaikkiaan ohjaajat näkivät moduulimallisen harjoittelun yleensä parempana opiskelijan työelämävalmiuksien kannalta kuin perinteisen harjoittelumallin. (Sirén & Bäcklund 2018, 29.)

### 9.2.3 Ohjaajien kehitysehdotuksia moduulimalliseen harjoitteluun

Ohjaajat kokivat moduulimallisessa harjoittelussa vastuuseen ja potilasturvallisuuden liittyviä haasteita. Koska hoitajat ovat tottuneet omaan päätöksentekoon ja vastuu potilaista on heillä, oli heidän aika ajoin vaikea hahmottaa, miten opiskelijalle annetaan tilaa omaan tekemiseen ja pohdintaan. (Hyvärinen, Palonen, Åsted-Kurki 2019, 25.)

Eryteisesti ohjaajat toivovat itselleen hyvää perehdytystä moduulimallisen harjoittelun ideaan ja käytäntöihin. Kaivattiin esimerkiksi konkreettisia neuvoja siihen, miten ohjaustilanteissa toimitaan. (Kinnunen 2019, 48-49.) Ohjauksen perehdytystä tulisi kehittää ja järjestää ohjaukseen kohdennettua koulutusta. Koulutuksessa tulisi käsitellä erityisesti eri tasoisten opiskelijoiden ohjaamista ja huomioimista ryhmätilanteissa. (Hyvärinen, Palonen, Åsted-Kurki 2019, 26.)

Eryteisesti harjoittelun alkuvaihe ja joskus myös loppuvaihe on koettu ohjaajan kannalta raskaaksi. Monen uuden, ohjaajalle vieraan opiskelijan seuraaminen ja ohjaaminen yhtä aikaa vaatii tarkkavaisuutta. (Kinnunen 2019, 47,64) Onkin ehdotettu, että

ainakin alkuvaiheessa ryhmällä olisi kaksi ohjaajaa, että opiskelijan perehtyminen toteutuisi tehokkaasti ja potilasturvallisuus voidaan taata. (Síren & Bäcklund 2018, 33.)

Opiskelijoiden lisäksi myös ohjaajat kokivat, että ohjaajien suuri vaihtuvuus hankaloitti ohjaamista ja opiskelijoiden kehityksen seuraamista ja arviointia. Opiskelijalle toivottiin enemmän vuoroja oman vastuuhjaajan kanssa. Opiskelijalle voisi nimetä myös kaksi vastuuhjaajaa, jolloin ohjaajien vaihtuvuus vielä vähenisi ja ohjaajat saisivat arvioinnissa tukea toisistaan. Myös opiskelijoiden ajoittain suuri määrä vähensi ohjaajien mielestä ohjaamisen laatua, kaksi opiskelijaa kerrallaan tuntui ohjaajista sopivalta määrältä. (Kinnunen 2019, 49-50, 56-57.)

Ohjaajat kokivat ajoittain väsymystä niukoista resursseista. Osa ei olisi halunnut ottaa ohjaustyötä lainkaan vastaan. Tämä luonnollisesti vaikuttaa negatiivisesti ohjaajan sitoutumiseen ja harjoittelun onnistumiseen. (Kinnunen 2019, 39-40.) Koska työympäristön ilmapiiri ja työyhteisön tuki harjoittelulle on tärkeää oppimistulosten kannalta, on harjoittelupaikan ilmapiiriin kiinnitettävä huomiota. Ohjaustyölle tulee antaa tukea lisäämällä ohjaustyöhön käytettävää aikaa, sekä ohjauskoulutusta, sovittamalla paremmin yhteen hoito- ja ohjaustyötä ja parantamalla vertaistukea ohjaajien välillä, sekä lisäämällä yhteistyötä opettajien kanssa. (Hyvärinen, Palonen, Åsted-Kurki 2019, 25.) Joskus ohjaajat kokivat muun työyhteisön suhtautuvan negatiivisesti moduuliharjoitteluun, koska ohjaajalla oli vähemmän potilaita, kun normaalissa vuorossa olevalla. Ohjaamisen onnistumisen kannalta on kuitenkin tarpeen, että ohjaaja saa keskittyä opiskelijoihin, eikä hänellä ole liikaa muita vastuita. (Síren & Bäcklund 2018, 33.)

Turvallisuudentunteen ja reflektion kannalta on olennaista, että ohjaajasta välittyy rauhallinen, myönteinen ja kiinnostunut tunnelma. On ehdotettu, ettei ohjaamisvastuuta annettaisi kaikille yksikössä työskenteleville sairaanhoitajille, vain asiasta kiinnostuneille ja motivoituneille. Erityisesti yksikön harjoittelijamyönteisyys koetaan oppimisen kannalta hyvin tärkeäksi. Tähän vaikuttavat resurssoinnin, ohjaajien koulutuksen ja kokemuksen lisäksi ohjaajan omat kyvyt ja kiinnostukset. (Kinnunen 2019, 64, 66.)

### 9.3 Opettaja moduulimallisessa harjoittelussa

Opettajien toiminnasta moduulimallisissa oli vaihtelevia kokemuksia. Kinnusen tutkimuksessa opettajan kerrottiin esim. näkyvän enemmän osastolla ja häneen sai helpommin yhteyden, jos oli kysyttävää. Valtaosa ohjaajista oli sitä mieltä, että yhteistyö opettajien kanssa sujui hyvin. Opettajan roolia toivottiin kuitenkin kehitettävän, koska opettajien osaaminen koettiin vaihtelevaksi. Esimerkiksi opettajan läsnäoloa keskustelu- ja reflektiotilanteissa toivottiin lisää. Esitettiin myös, että opettajan roolin tulisi olla ohjaajan ohjaaminen moduuliharjoittelun käytännön toteutuksissa. Toisaalta osa ohjaajista katsoi, ettei opettajalla olisi tarpeellista olla lainkaan mukana harjoittelun aikana. (Kinnunen 2019, 47-48, 50, 58.)

Joissain tapauksessa koululla ei ollut etukäteen mitään tietoa siitä, että opiskelijat olivat menossa moduulimalliseen harjoitteluun. Opiskelijat olisivat kaivanneet koululta jonkinlaista tietoa siitä, minkä tyyliin harjoitteluun olivat menossa. Kun koululla oli järjestetty ns. alkurefleksio, sen koettiin tukeneen hyvin opiskelijoiden ryhmäytymistä harjoittelua varten. (Kinnunen 2019, 24.)

Opettajan roolia on lähdetty kehittämään mm. tekemällä tutkimus opettajan järjestämästä ryhmäohjauksesta terveydenhuoltoalan harjoittelussa. Kansainvälisesti opiskelija voi tavata opettajan harjoittelun aikana jopa kymmenen kertaa, Suomessa yleensä kerran tai ei ollenkaan. Ryhmäohjauksessa opettaja voi tukea opiskelijan ammatillista kehitystä, auttaa emotionaalisesti ja lisätä opiskelijan ymmärrystä hoitotyöstä. Ryhmäohjauksessa tärkeiksi nousivat mm. opiskelijoiden ryhmäytymisen onnistuminen ja motivoituminen ja sitoutuminen ryhmän toimintatapoihin ja sääntöihin, sekä riittävän ohjausajan varaaminen. Sopivan ryhmäkoon muodostaminen voi olla haasteellista, koska oppilaiden tarpeet vaihtelevat yksilöllisesti. (Kääriäinen, Mikkonen, Ronkainen & Ruotsalainen, 2020, 150.)

Ryhmäohjaustilanteessa opettajan tehtävänä oli huolehtia tilanteen etenemisestä, jakaa puheenvuoroja, tuoda esiin yhdistäviä tekijöitä ja avustaa tilanteiden purkamisessa. Opettaja myös mm. antoi vinkkejä tiedonhakuun, käsitteli käytännön tilanteita tutkitun tiedon kautta ja nosti esiin tärkeimmät seikat ilmiöistä. Kaiken kaikkiaan ryh-

mäohjaustilanteet vaativat opettajalta hyvää ohjausosaamista ja menetelmien monipuolista soveltamista. (Kääriäinen, Mikkonen, Ronkainen & Ruotsalainen, 2020, 145, 152.)

#### 9.4 Potilas moduulimallisessa harjoittelussa

Potilaista moduuliharjoittelussa oli myönteistä se, että harjoittelijoilla oli runsaasti aikaa potilaiden hoitoon ja heidän kanssaan keskustelemiseen. Ohjaajien osallistuminen hoitoon toi potilaille turvallisuudentunnetta. Potilaat kokivat saaneensa paljon hoitoa. Potilaiden hyvä suhtautuminen vahvisti ohjaamisen onnistumista. Joskus potilaat saattoivat kokea, että huoneessa oli liikaa ihmisiä, melua ja touhua. (Kinnunen 2019, 43, 48.)

## 10 Pohdinta

### 10.1 Tulosten tarkastelu

Tutkimuksissa on todettu, että transformatiivisella oppimisella on monia vaikutuksia oppimisen tuloksiin. Opiskelijat oppivat tarkastelemaan asioita ja ilmiöitä kriittisemmin ja omaksuivat laajemman maailmankuvan ja uusia näkökulmia siihen, miten asiat ovat terveydenhuollon kentällä. Heidän ammatillinen identiteettinsä muovautui monella tasolla. Vaikutukset olivat nähtävissä asenteissa, arvoissa, käyttäytymisessä ja siinä, miten he ymmärsivät itsensä. Erityisesti nousivat esiin parannukset sosiaalisissa taidoissa. Opiskelijat olivat parempia kuuntelijoita ja keskustelijoita ja osoittivat suurempaa empatiaa ja tietoisuutta toisten ihmisten oletuksista ja näkemyksistä. Opiskelijat omaksuivat myös hyvän akateemisen tietopohjan, joskin oppiminen tapahtui eri tavoin kuin perinteisemmissä opiskelutavoissa. (Van Shcalkwyk, Hafler, Brewer, A Maley, Margolis, McNamee, Meyer, Peluso, Schmutz, Spak & Davies 2019, 551-552.) Myös Suomessa toteutettujen mallien tutkimukset viittaavat samankaltaisiin tuloksiin.

Lisää tietoa kaivataan siihen, miten opetus- ja harjoittelutilanteissa voidaan luoda transformatiivisen oppimisen mahdollistavia tilanteita. Kriittisiksi kohdiksi ovat sekä Suomessa, että kansainvälisestikin nousseet mm. opiskelijoiden valmisteleminen transformatiiviseen oppimistilanteeseen, ajan ja mahdollisuuden järjestäminen reflektiota ja keskustelua varten, sekä se, miten luoda tilanteita, jossa opiskelija pystyy siirtämään epävarmuutta ja siirtymään pois tutulta mukavuusalueelta. (Van Shcalkwyk, ym. 2019, 553.)

Kritiikkiä on esitetty siitä, onko transformatiivinen lähestymistapa kaikissa oppimistilanteissa paras. On havaittu, että transformatiivisten vaiheiden läpikäyminen ei aina johda muutokseen toiminnassa. Toisaalta on pohdittu, tarvitseeko tulosten saamiseksi aina käydä läpi kaikkia transformatiivisen oppimisen vaiheita. Transformatiivinen oppimiskäsitys kuitenkin puoltaa paikkaansa erityisesti luokkatilan ulkopuolissa oppimistilanteissa, joissa on opettajan/ohjaajan ja oppilaan on mahdollisuus tarkastella tilanteita vapaammin eri tavoin ja eri näkökulmista. (Van Shcalkwyk ym. 2019, 552-553.)

Alla olevaan luetteloon olen koostanut tiivistelmän siitä, millaiset seikat ovat lähteissä nousseet tärkeiksi moduulimallisen harjoittelun onnistumisen kannalta.

- Miten varmistetaan sekä opiskelijan, että ohjaajan, että opettajan kohdalla oppimistavan ymmärtäminen harjoittelun alussa?
- Miten sitoutetaan opiskelijat, ohjaajat ja opettajat ryhmän sääntöjen noudattamiseen ja luodaan siten mm. turvallisuudentunnetta?
- Mikä on opettajan rooli harjoittelun aikana?
- Miten järjestetään sopivia tilanteita reflektiota varten?
- Miten järjestetään opiskelijalle sopivan haastavat tehtävät?
- Miten toteutetaan ohjaajien vaihtuessa opiskelijoiden edistymisen arviointi luotettavasti?
- Miten motivoidaan ohjaajia kiireen keskellä uudenlaiseen ohjaamiseen?
- Mikä on sopiva harjoittelijoiden määrä?
  - Sopivasti tehtäviä jokaiselle harjoittelijalle
  - Potilaiden yksityisyyden suojaaminen
- Monen opiskelijan ohjaaminen samanaikaisesti voi olla raskasta, ainakin harjoittelun alussa, kun ohjaaja ei tunne opiskelijoita. Ohjauksen oikea resurssointi.
- Miten varmistetaan työyhteisön tuki ohjaajille ja opiskelijoille?

Terveystieteiden ammattilainen tarvitsee vahvan sosiaalisen ja emotionaalisen taitotason. Tähän transformatiivisen oppimisen yhteistyöhön ja tiedon, sekä emotionaalisten reflektioiden perustuva opiskelutapa luo hyvän pohjan. Lisäksi transformatiivisen

oppimisfilosofian yksi perimmäisistä tavoitteista on itsetuntemuksen, yhteistyön ja epävarmuuden sietokyvyn avulla löytää sosiaalinen tasa-arvo, joka on perusarvo erityisesti terveydenhuollon alalla. (Van Shcalkwyk, Hafler, Brewer, A Maley, Margolis, McNamee, Meyer, Peluso, Schmutz, Spak & Davies 2019, 552-553.)

Moduulimallia on maailmalla versioitu eri tavoin ja kaikki moduulimallin hyödyt ja haitat evät toteudu kaikissa versioissa. Kirjallisuudesta saa käsityksen, että Karoliniska Instituutin moduulimalli on toimiva myös alkuvaiheen opiskelijoille, mutta kaikkia sen versioita ei Suomessa pidetä aloittelijoille kaikilta osin sopivina. Esimerkiksi useissa suomalaisissa kokemuksissa moduuliohjauksen katsottiin soveltuvat parhaiten edistyneemmille opiskelijoille. Mannisen (2014, 46-48.) mukaan moduuliohjaus soveltuu kuitenkin kaiken tasoille opiskelijoille, mutta ohjaajan tulee osata ottaa opiskelijan taitotaso huomioon ohjaustavassaan. Tähän on Suomalaisessa tutkimuksessa kiinnitetty huomiota. Kaikissa lähteissä ohjaajien perehdyttämisen lisääminen nähtiin erittäin tärkeänä.

Alkuperäisen Karoliniska Instituutin mallin versioiminen vaikuttaa minusta johtaneen tilanteeseen, jossa mallin tavoitteiden toteutuminen on jossain määrin sattumanvaraista. Tutkimukseen keskittyvissä instituuteissa opiskelijaohjauksen resurssit ovat luultavasti toista luokkaa kuin tavallisissa osasto-olosuhteissa, joissa potilaita hoidetaan yhä niukkenevilla resursseilla ja opiskeluohjauksen pitäisi toimia siinä sivussa. Moduulimallinen harjoittelu on Suomessa kuitenkin vielä niin uusi asia, että varmasti kaikissa malleissa toiminnan kehittäminen tuo jatkossa yhä parempia tuloksia.

Suomalaisesta moduuliharjoittelumallista annetut kuvaukset ovat monin paikoin ristiriitaisia. Toinen kokee hyvin myönteisenä toiselle negatiiviset asiat. Osa ohjaajista ”on kuin luotuja” moduulimallin ohjaukseen, osa ei ymmärrä ideaa lainkaan, vaikka joutuu sitä ammattinsa puolesta toteuttamaan. Sama moninaisuus näkyy opiskelijoiden puolella. Myös oman harjoittelukokemukseni perusteella minulle syntyi vaikutelma, että opiskelijoiden ja myös ohjaajien näkemykset ja kokemukset mallista olivat kovin erilaisia. Onko kyse yksilöllisistä eroista ihmisten välillä, asiaan perehtymisen eroista vai järjestettyjen moduuliversioiden vaihtelusta tai puutteista suhteessa alkuperäiseen ideaan? Voidaanko joitain ristiriitoja jäljittää Mannisen (2014, 47) opiskelijoilla havaitsemiin tunteiden vaihteluihin itsenäisyyden kaipuun ja epävarmuuden välillä?

Opettajilta ja ohjaajilta transformatiivinen lähestymistapa vaatii omien käsitysten ja toimintatapojen uudelleen arviointia. Tarvetta on selkeämmille ohjeille siitä, miten transformatiivista opetusta ja ohjausta voi toteuttaa eri tilanteissa. (Van Shalkwyk, Hafler, Brewer, A Maley, Margolis, McNamee, Meyer, Peluso, Schmutz, Spak & Davies 2019, 552-553.) Parina viime vuotena on Suomessa erityisesti opinnäytetöinä valmistunut monenlaisia ohjeistuksia moduulimallisen harjoitteluun järjestämiseen ja valmistautumiseen. Monet ovat tilaustöinä tehtyjä tutkimuksia tai oppaita juuri tiettyyn yksikköön, mutta niitä voisi varmasti laajemminkin käyttää hyväksi hyvien käytäntöjen luomiseksi moduuliharjoittelupaikoissa.

## 10.2 Eettisyys ja luotettavuus

Opinnäytetyössä on tärkeää perustella käytettävän tiedon hakuun ja valintaan liittyvät ratkaisut. Tämä osaltaan tekee työstä uskottavan ja mahdollisimman luotettavan. Löydösten tiivistäminen ja tulkinta on haaste myös eettisyyden ja luotettavuuden kannalta. Analyysissä tulee näkyä löydösten peilaus eri teorioihin, muihin tutkimuksiin ja näkökulmiin, sekä tutkijan omaan ajatteluun. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Koska koska suomalaista tutkimusta moduulimallisesta harjoittelusta on vielä vähän, olen Suomen tilanteen kartoittamiseksi ottanut mukaan lähteiksi myös opinnäytetöitä. Minusta näyttää siltä, että Suomalainen tieteellinen tutkimus aiheesta on vielä melko hajanaista ja yksittäisiä tapauksia kuvailevaa. Lisäksi tapausten välillä on vaihtelua järjestämistavoissa, jolloin kokemusten vertailu hankaloituu. Eri kokemuksista nousee kuitenkin joitain yhteisiä teemoja, joita on tässä työssä nostettu esiin.

Omaan ajatteluuni opinnäytetyöni aiheesta ovat vaikuttaneet omat kokemukseni moduuliharjoittelusta ja lukuisat tutkimusta edeltäneet keskustelut sekä moduuliharjoittelun ohjaajien, että sen käyneiden opiskelijoiden kanssa. Lukiessani tutkimuksia aiheesta, pystyin hyvin samaistumaan ja ymmärtämään muiden kokemuksia moduuliharjoittelusta. Mietin kuitenkin, minkä verran referoin ja toin esiin asioita oman näkökulmani värittämänä. Toisaalta pyrin tuomaan esiin juuri niitä

asioita, joiden teemat toistuivat useammassa lähteessä ja siten varmistamaan katsauksen luotettavuutta. Aihe oli aluksi haastava, koska opetuksen ja oppimisen teoria oli itselleni vierasta. Lopulta tekeminen oli kuitenkin hyvin antoisaa ja koen, että sain tästä myös paljon välineitä omaan ammatilliseen kasvuun.

### 10.3 Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheet

Tutkimuksessa ilmeni, että eri harjoitteluyksiköissä Suomessa on sekä samankaltaisia, että toisistaan poikkeavia kokemuksia moduuliharjoittelun toteutumisesta. Pääosin on vallalla näkemys, että moduuliharjoittelumalli tukee opiskelijan ammatillista kehittymistä perinteistä harjoittelumallia paremmin. Moduuliharjoittelumallin toteuttamisessa, erityisesti osana tavallisen osaston toimintaa, on kuitenkin haasteensa, joihin kannatta kiinnittää huomiota. Yleensä transformatiivinen oppimiskäsitys vastaa hyvin hoitotyön nykyajan haasteisiin ja positiivisia kokemuksia moduulimallisesta harjoittelusta on paljon. Potentiaalia kehittyä erinomaiseksi harjoittelumalliksi löytyy.

Tutkimukseni jälkeen olen alkanut pohtia, miksi Suomessa ei ole sellaisia harjoittelu- paikkoja, joissa Mannisen luoma moduuliharjoittelu toteutuisi alkuperäisessä muodossaan. Versioita on kehitetty varmasti resurssisyistä, mutta minusta olisi kiinnostavaa selvittää, mitä oikeasti vaatisi kokonaisen osaston muuttaminen harjoittelijave-toiseksi, ja onko se niin hankalaa tai kallista kun ehkä aluksi vaikuttaa.

## Lähteet

Alhanen, K. 2013. John Dewey'n kokemusfilosofia. Helsinki: Glaudeamus Oy.

Agge, E. & Simonsson, A. 2018. Turvallisesti mutta itsenäisesti. Sairaanhoidaja, 91,7, 16-23.

Asikainen, M., Kerilahti, A., Luuppala, H. 2018. Pehehdytysopas sairaanhoitajaopiskelijoiden ohjaamiseen moduuliharjoittelussa. Opinnäytetyö. Diakonia-ammattikorkeakoulu. Viitattu 30.10.2020.

<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/142252/Opinnaytetyo%20Luuppala%20ja%20Asikainen%20ja%20Kerilahti.pdf?sequence=1>

Brockbank, A., McGill, I. & Beech, N. 2002. Reflective learning in practice. England: Gower publishing. Viitattu 13.11.2020 <https://janet.finna.fi>

Geir, S. 2011. Perehdyttämisestä jatkuvaan perehdyttämisprosessiin. Pro gradu tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Humanistinen tiedekunta, Viestintätieteiden laitos, Yhteisöviestintä. Viitattu 11.1.2019.

<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/27122/URN:NBN:fi:jyu-2011060710959.pdf?sequence=1>

Hakkarainen, K., Lonka, K. & Lipponen, L. 2004. Tutkiva oppiminen -Järki, tunteet ja kulttuuri oppimisen synnyttäjinä. 6. p. Porvoo: WSOY.

Hyvärinen, N. Palonen, M. & Åstedt-Kurki, P. 2019. Ohjattu harjoittelu opiskelijamoduulissa: hoitajien kokemuksia hoitoalan opiskelijoiden ohjaamisesta ja oppimisesta. Hoitotiede, 31, 1, 16-27.

Kangasniemi, M., Utriainen, K., Ahonen, S.-M., Pietilä, A.-M., Jääskeläinen, P., Liikainen, E. 2013. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: Eteneminen tutkimuskysymyksestä jäseneltyyn tietoon. Hoitotiede, 25, 4, 291-301.

Karppinen, S. & Latomaa, T. 2007. Seikkaillen elämyksiä -Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Lapin yliopistokustannus, Rovaniemi

Katajamäki, E. 2010. Moniammatillisuus ja sen oppiminen. Tampereen yliopisto-paino, Tampere.

Kinnunen, A. 2019. Hoitotyön kliininen harjoittelu opiskelijamoduulina. Sairaanhoidajaopiskelijoiden ja heidän ohjaajiensa kokemuksia opiskelijamoduulipilotista. Pro gradu -tutkielma. Itä-Suomen Yliopisto, Terveystieteiden opettajankoulutus. Viitattu 5.11.2020. [https://epublications.uef.fi/pub/urn\\_nbn\\_fi\\_uef-20190311/urn\\_nbn\\_fi\\_uef-20190311.pdf](https://epublications.uef.fi/pub/urn_nbn_fi_uef-20190311/urn_nbn_fi_uef-20190311.pdf)

Kääriäinen, M., Ruotsalainen, H. & Tuomikoski, A.-M. 2018. Opiskelijaohjaus harjoittelussa. Teoksessa Terveystieteiden opettajan käsikirja. 216. Helsinki: Tietosanoma.

Kääriäinen, M., Mikkonen, K., Ronkainen, S., Ruotsalainen, H. 2020. Hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia opettajan organisoimasta ryhmäohjauksesta ohjatussa harjoittelussa. Hoitotiede, 32, 3, 142-153.

- Lainio, A. 2008. Perehdyttäminen -käytäntöjä ja kasvatusta. Pro gradu tutkielma. Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden laitos, Aikuiskasvatus. . Viitattu 11.1.2019. <https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/79539/gradu03221.pdf?sequence=1>
- Lehtinen, E., Vauras, M. & Lerkkanen, M.-K. 2016. Kasvatus psykologia. 3. p. PS-kustannus, Jyväskylä.
- Leppiniemi, S. 2018. Harjoittelu kolmin silmin katsottuna. Sairaanhoitaja 91, 6, 26-31.
- Lukkari, A. 2016. Vastuuta ottamalla opit (VOO) -Ppshp:n ohjatun harjoittelun kehittämishanke. Viitattu 9.1.2019. <http://taito2017.fi/files/2015/06/Vastuuta-ottamalla-opit-VOO-Ppshp-n-ohjatun-harjoittelun-kehitt%C3%A4mishanke-lasten-ja-perhehoitoty%C3%B6.pdf>
- Manninen, K. 2014. Experiencing authenticity. Thesis for doctoral degree. Stockholm: Karolinska Institutet. Viitattu 7.11.2020. [https://openarchive.ki.se/xmlui/bitstream/handle/10616/41988/Thesis\\_Katri\\_Manninen.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://openarchive.ki.se/xmlui/bitstream/handle/10616/41988/Thesis_Katri_Manninen.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Manninen, K., Welin Henriksson, E., Scheja, M. & Silèn, C. 2015. Supervisors' pedagogical role at a clinical education ward – an ethnographic study. Tutkimusartikkeli, BMC Nursing. Viitattu 21.4.2019. <https://bmcnurs.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12912-015-0106-6>
- Mezirow, J., 1995. Esipuhe ja Kriittinen reflektio uudistavan oppimisen käynnistäjänä teoksessa Uudistava oppiminen –Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa. Helsinki: Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus, 8-17.
- Ruutu, S., Salmimies R. 2015. Työohjaajan opas. Vantaa: Talentun Media Oy
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Viitattu 30.9.2020. [https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7\\_3.html](https://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L7_3.html)
- Salminen, A. 2011. Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppiin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasa: Vaasan Yliopisto. Viitattu 29.9.2020. [http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn\\_978-952-476-349-3.pdf](http://www.uva.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf).
- Salminen, L. & Saaranen, T. 2019. Moniammatillisen osaamisen oppiminen. Julkaisussa Terveystieteiden tutkimuskeskuksen julkaisu. Helsinki: Tietosanoma, 168-169.
- Sairaanhoitajien kollegiaalisuusohjeet 2014. Sairaanhoitajaliitto. Viitattu 9.1.2018. <https://sairaanhoitajat.fi/wp-content/uploads/2019/10/Sairaanhoitajien-kollegiaalisuusohjeet.pdf>
- Sairaanhoitajan (AMK) tutkinto-ohjelma 2018. Viitattu 9.1.2018 <https://opinto-oppaat.jamk.fi/fi/opinto-opas-amk/tutkinto-ohjelmat-ja-opintotarjonta/suomenkieliset-opsit/2018-2019/sairaanhoitaja/>
- Sirén, S. & Bäcklund, N. 2018. Opiskelijamoduuli sairaanhoitaja-opiskelijan osaamisen kehittämisen tukena. Opinnäytetyö. Laurea Ammattikorkeakoulu. Viitattu 4.11.2020 <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/167644/Opiskelijamoduuli%20saira>

[anhoitajapiskelijan%20oppimisen%20kehittymisen%20tukena%20%28Siren%26B%C3%A4cklund%29%282%29%283%29%20%281%29.pdf?sequence=2](#)

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista, 2014. Viitattu 9.1.2019  
<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141129>

Van Schalkwyk, S., Hafler, J., Brewer, T., Maley, M., Margolis, C., McNamee, L., Meyer, I., Peluso, M., Schmutz, A., Spak, J. & Davies, D. 2019. Transformative learning as pedagogy for the healthprofessions: a scoping review. Bellagio Global Health Education Initiative. <https://janet.finna.fi> Chinal Ebsco

## Liitteet

### Liite 1. Aineiston haku ja valinta tietokannoista

Hakukone	Medic	Chinal Ebsco	Finna
Hakusanat	Clinical education wards AND nursing	Transformative learning AND health AND student	sairaanhoitaja AND moduuli
Hakutuloksia	2255	84	46
Rajaus	vain koko teksti AND tulokset vuosilta 2014-2020	tulokset vuosilta 2014-2020, koko teksti saatavilla	otetaan mukaan myös opinnäytetyöt
Hakutuloksia	122	5	
Otsikon perusteella valitut	1	1	19
Abstraktin perusteella valitut			19
Koko tekstin perusteella valitut			19
Aineistotyyppin perusteella valittu			2

## Liite 2. Valitut tutkimukset

	Tutkimuksen tekijä, julkaisu, tutkimuspaikka ja vuosi	Otsikko	Tutkimuksen tarkoitus ja tavoite	Aineiston keruumenetelmä	Keskeiset tutkimustulokset
1	Van Schalkwyk, S., Hafler, J., Brewer, T., Maley, M., Margolis, C., McNamee, L., Meyer, I., Peluso, M., Schmutz, A., Spak, J. & Davies, D., 2019	Transformative learning as pedagogy for the healthprofessions: a scoping review.	Kartoittaa laajasti kokemuksia transformatiivisesta oppimisesta terveydenhuollon opetuksessa, erityisesti sairaanhoitajilla.	Kartoittava kirjallisuuskatsaus	Transformatiivinen oppiminen soveltuu hyvin erityisesti terveydenhuollon harjoitteluihin, joissa opiskelijat toimivat haastavissa ja muuttuvissa tilanteissa. Se sallii epävarmuuden ja monimuotoiset oppimisen tavat.
2	Kinnunen, A. 2019.	Hoitotyön kliininen harjoittelu opiskelijamoduulina. Sairaanhoitajaopiskelijoiden ja ohjaajien kokemuksia moduulipilotista.	Kuvata sairaanhoitajaopiskelijoiden ja heidän ohjaajiensa kokemuksia moduuliharjoittelussa ja tuottaa tietoa siitä, kuinka opiskelijamoduulissa harjoittelu tukee oppimista, miten ohjaajien sitoutumista moduulissa ohjaamiseen voidaan tukea ja miten opiskelijamoduulitoimintaa voidaan kehittää.	Palautekyseily	Suosittelaa moduulissa toimiville systemaattista perehdytystä ja yksilöllistä oppimista tukevaa ohjauskäytäntöä. Moniammatillista näkökulmaa suositellaan lisättävän. Ohjausresursseja tarkennettava ja ohjaajiksi valittava ohjaamiseen motivoituneita hoitajia. Vastuuohjaajien nimeäminen heti harjoittelun alussa. Opettajien roolin tarkentaminen, osaamisen arvioinnin kehittäminen ja potilaiden osallisuuden lisääminen.

3	Kääriäinen, M., Mikkonen, K., Ronkainen, S., Ruotsalainen, H. 2020.	Hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia opettajan organisoinnista ryhmäohjauksesta ohjauksessa harjoittelussa.	Kuvailla hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia ryhmäohjauksesta ja harjoittelun aikana.	Teemahaastattelut	Luottamuksellinen ilmapiiri ja turvallinen ympäristö ja ryhmäläisten keskinäinen sitoutuminen on välttämätöntä onnistuneessa ryhmäohjauksessa. Opettajalta vaaditaan hyviä yhteistyötaitoja ja ohjausosaamista. Ryhmässä asioiden pohtiminen on opiskelijalle antoisaa ja opettavaista.
4	Hyvärinen, N. Palonen, M. & Åstedt-Kurki, P. 2019.	Ohjattu harjoittelu opiskelijamoduulissa: hoitajien kokemuksia hoitoalan opiskelijoiden ohjauksesta ja oppimisesta.	Kuvata sairaanhoitajan näkökulmasta hoitotyön opiskelijoiden ohjaamista ja oppimista moduulimuotoisessa harjoittelussa	Avoin yksilohaastattelu	Ohjaaminen lisää sairaanhoitajan ammatillista kehittymistä ja lisää työhyvinvointia. Ohjauksesta pitäisi tehdä koko työyhteisön yhteinen asia. Koulutus lisää ohjauksen tasoa.
5	Manninen, K. 2014.	Experiencing authenticity.	Tutkia hoitotyön opiskelijoiden oppimista moduulimallisessa harjoittelussa opiskelijoiden, potilaiden ja ohjaajien näkökulmista.	Kyselytutkimus ja ryhmähaastattelut	Henkilökohtainen oppimiskokemus ja tasa-arvoiset suhteet ohjaajiin ja potilaisiin olennaista. Ohjaaja tasapainottelee opiskelijan itsenäisyyden tarpeen ja potilasturvallisuuden välillä. Opiskelujen vaihe otettava huomioon ohjauksessa.

6	Sirén, S. & Bäcklund, N. 2018.	Opiskelijamoduuli sairaanhoitaajaopiskelijan osaamisen kehittymisen tukena.	Kuvata, miten moduulimallinen harjoittelu toimii kirurgisilla vuodeosastoilla opiskelijoiden ja ohjaajien näkökulmasta ja tuottaa tietoa mahdollisista kehityskohdista	Ryhmähaastattelut	Opiskelijat kaipasivat enemmän haasteita harjoittelun edetessä. Arviointia tulisi kehittää. Ohjaajien työkuormaa tulisi tarkastella ja tasata. Tilajärjestelyihin tulee kiinnittää huomiota.
7	Asikainen, M., Kerilahti, A., Luuppala, H., 2018.	Pehedytysopas sairaanhoitaajaopiskelijoiden ohjaamiseen moduuliharjoittelussa.	Tuottaa Malmin sairaalan osasto 2 opiskelijaohjaajien perehdytysopas moduulimallisen harjoittelun ohjaukseen	Toiminnallinen opinnäytetyö	Perehdytysopas