



samk

Satakunnan ammattikorkeakoulu
Satakunta University of Applied Sciences

JANE GRÖNLUND
SAIJA HURME

Vuorovaikutusosaamisen edistäminen sosiaali- ja terveysalan perustutkinnossa

Kahvila ”mAistin” kokemusta rikkaampana

HYVINVOINTIPALVELUJEN KEHITTÄMINEN JA
JOHTAMINEN
2023



samk



Satakunnan ammattikorkeakoulu
Satakunta University of Applied Sciences

TIIVISTELMÄ

Grönlund, Jane, Hurme, Saija: Vuorovaikutusosaamisen kehittäminen sosiaali- ja terveysalan perustutkinnoissa - Kahvila ”mAistin” kokemusta rikkaampana

Opinnäytetyö, ylempi AMK

Hyvinvointipalvelujen kehittäminen ja johtaminen

Marraskuu 2023

Sivumäärä: 43

Sosiaali- ja terveysalalla tärkeimmäksi tulevaisuuden osaamistarpeeksi on nousemassa vuorovaikutus-, viestintä- ja kommunikointitaidot. Lähihoitajan työnkuva on monipuolinen ja vaihteleva. Riippumatta osaamisalasta, on työn lähtökohtana ihmisen ja hänen läheistensä kohtaaminen. Hyvä vuorovaikutusosaaminen on edellytys ihmisarvoa ja itsemääräämisoikeutta kunnioittavalle, tasa-arvoiselle, vastuulliselle ja oikeudenmukaiselle työskentelylle. Omien vuorovaikutustaitojen tietoinen kehittäminen edellyttää reflektiotaitoja.

Tällä toimintatutkimuksella pyrittiin selvittämään lähihoitajaopiskelijoiden kokemuksia ammatillisen, asiakaslähtöisen vuorovaikutuksen oppimisesta. Opintokokonaisuuteen kuului teorialunteja oppilaitoksessa, opintokäynti sekä lopuksi tiedon soveltamista simuloimalla turvallinen, erityisryhmään kuuluvien asiakkaiden kohtaamisia sisältävä oppimistilanne oppilaitoksen tiloissa.

Toimintatutkimuksen keskiössä on osallistaminen ja reflektio. Tässä toimintatutkimuksessa simulaation lopuksi järjestetty ryhmähaastattelu toimi reflektiofoorumina. Haastattelun teemat nousivat vuorovaikutukseen liittyvän asiakaskäytön tuloksista.

Johtopäätökset rakennettiin yhdistämällä tutkijoiden havainnot ja toimintatutkimuksen koko ajalta tietoperustaan sekä erityisesti opiskelijoiden esiin nostamiin seikkoihin ryhmähaastattelutilanteessa.

Avainsanat: Vuorovaikutus, reflektio, kokemuksellinen oppiminen, asiakaslähtöisyys.

Abstract

Grönlund, Jane, Hurme, Saija: Developing interaction skills in the vocational qualification in Social and Health Care -The cafe "mAisti" as a richer experience

Master's thesis

Development and management of welfare services

November 2023

Number of pages: 43

In the social and health sector, interaction, communication and communication skills are emerging as the most important skill need of the future. The job description of a practical nurse is diverse and varied. Regardless of the field of expertise, the starting point of the work is the encounter between a person and his loved ones. Good communication skills are a prerequisite for equal, responsible and fair work that respects human dignity and the right to self-determination. The conscious development of one's interaction skills requires reflection skills.

This action research aimed to find out the experiences of practical nursing students in learning professional, customer-oriented interaction. The studies included theory lessons at the academy, a study visit and finally the application of knowledge by simulating a safe learning situation containing encounters with customers belonging to a special need group in the premises of the academy.

At the center of the action research is participation and reflection. In this action research, the group interview organized at the end of the simulation served as a reflection forum. The themes of the interview emerged from the results of the customer survey related to the interaction.

The conclusions were built by combining the researchers' observations from the entire period of the action research with the data base and especially with the points brought up by the students in the group interview situation.

Keywords: Interaction, reflection, experiential learning, customer orientation.

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	6
2 KEHITTÄMISTYÖN LÄHTÖKOHDAT.....	7
2.1 Tulevaisuuden osaamistarpeet sosiaali- ja terveysalalla	7
2.2 Lähihoitajan työnkuva.....	7
2.3 Kehittämistyön tavoitteet, tarkoitus ja kehittämistehtävät	9
3 KESKEISET KÄSITTEET.....	9
3.1 Asiakaslähtöisyys	9
3.2 Vuorovaikutus.....	10
3.3 Reflektio	11
3.3.1 Kokemuksellinen oppiminen	12
3.3.2 Simulaatiopedagogiikka	14
4 TUTKIMUKSEN MENETELMÄT	16
4.1 Toimintatutkimus	16
4.1.1 Toimintatutkimuksen syklinen eteneminen	20
4.1.2 Kahvila mAisti	23
4.2 Kohderyhmä.....	24
4.3 Aineiston keruu.....	25
4.3.1 Havainnointi.....	25
4.3.2 Asiakaskysely	27
4.3.3 Ryhmähaastattelu	28
4.4 Aineiston analyysi.....	30
5 TULOKSET	33
5.1 Opiskelijoiden käsitys ammatillisesta vuorovaikutuksesta.....	33
5.2 Opiskelijoiden käsitys omasta vuorovaikutusosaamisesta	34
5.3 Opiskelijoiden vuorovaikutusosaaminen kahvilasimulaation aikana ...	35
5.4 Opiskelijoiden kokemus kahvilasimulaatiosta.....	36
5.5 Yhteenveto tuloksista	38
6 EETTISYYS	38
7 POHDINTA	39
8 JOHTOPÄÄTÖKSET	42
LÄHTEET.....	44

1 JOHDANTO

Tämän toimintatutkimuksen tarkoituksena oli tuottaa tietoa lähihoitajaopiskelijoiden ammatillisen vuorovaikutuksen osaamisesta suunnitellun opintokokonaisuuden kautta. Sosiaali- ja terveysalan ammattilaisten tehtävissä tulee korostumaan entistä enemmän geneeriset taidot, joita ovat mm. ryhmätyötaidot, ongelmanratkaisutaidot, ammatilliset vuorovaikutustaidot, sekä viestintä- ja kommunikointitaidot riippumatta hoitotyön työtehtävistä (Leveälahti ym. 2019, s. 71; Kangasniemi ym. 2018, s. 12–14).

Lähihoitajan työ on moniammatillista ja siinä korostuu vuorovaikutuksellinen työskentelytapa (Kari ym. 2020, s. 22). Ristolaisen ym. (2020, s. 243) mukaan asiakaslähtöisyyden ydintä on arvostava ja kunnioittava työote.

Opintokokonaisuuteen kuului simulaatio-opetus, jonka avulla voitiin sosiaali- ja terveysalan opiskelijoille luoda aidontuntuinen asiakastilanne turvallisessa ja luotettavassa oppimisympäristössä (Grafford ym. 2019, s. 35–41; Silvennoinen & Ahonen 2017, s. 38; Teräs & Jokela 2015, s. 137).

Reflektio on merkittävässä roolissa lähihoitajan työnkuvassa. Reflektiotaidon avulla voidaan arvioida omaa toimintaa ja tarvittaessa muuttaa sitä (Helenius, 2023, s. 15). Tässä toimintatutkimuksessa reflektiota tapahtui koko opintokokonaisuuden aikana päättyen simulaation jälkeiseen ryhmähaastatteluun.

Toimintatutkimuksen tulosten mukaan vuorovaikutustaitojen opetukseen tulee panostaa ja sitä tarvitaan koko koulutuksen ajan. Teoriaopetukseen tulisi liittää reflektiotaitojen osaamisen kehittämistä.

2 KEHITTÄMISTYÖN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Tulevaisuuden osaamistarpeet sosiaali- ja terveysalalla

Suomessa sosiaali- ja terveyspalvelut ovat muutoksessa. Väestö ikääntyy, monikulttuurisuus ja sähköisten palvelujen käyttö lisääntyy. Lehtoaron Ym. (2019,1–8) tutkimuksessa selvitettiin sosiaali- ja terveysalan henkilöstön osaamistarpeita tulevaisuudessa. Osaamistarpeen kehittämiskohteiksi nostettiin asiakaslähtöisyyden rinnalla varsinkin esihenkilöiltä kysyttäessä työntekijöiden asiakaspalveluosaaminen asiakaskohtaamisissa. Riippumatta työtehtävistä, hoitotyössä korostuvat yhteistyötaidot, jolloin geneeristen taitojen merkitys korostuu (Kangasniemi ym. 2018, s. 12–14). Sosiaali- ja terveysalan henkilöstön osaamistarpeissa tulevat korostumaan vuorovaikutusosaaminen ja asiakkaan kohtaaminen, jotta asiakaslähtöinen työskentelytapa voi onnistua moniammatillisissa verkostotyöskentelyssä (Kangasniemi ym. 2018, s. 14).

Opetushallitus on arvioinut yhdeksi tärkeimmäksi tulevaisuuden osaamistarpeeksi sosiaali- ja terveysalalla geneeristen taitojen kehittämisen, esimerkiksi vuorovaikutus-, viestintä- ja kommunikointitaidot (Leveälahti, ym. 2019, 5). Opetushallituksen selvityksessä huomautetaan, että empatia- ja kommunikaatiotaitojen osaamista saattaa tulevaisuudessa haastaa juuri digitaalisten sosiaali- ja terveyspalveluiden lisääntyminen, joten asiakaskohtaamisissa tarvittavaa osaamista pitää ylläpitää ja kehittää aktiivisesti. Sosiaali- ja terveysalan tehtävissä työryhmä ei tunnistanut lainkaan sellaisia geneerisiä osaamisia, joiden merkittävyys vähenisi tai pysyisi ennallaan, joten perusteet osaamisen kehittämiseksi on. (Leveälahti, ym. 2019, 71.)

2.2 Lähihoitajan työnkuva

Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto (lähihoitaja) koostuu ammatillisista ja yhteisistä tutkinnon osista. Tutkinnon osien ammattitaitovaatimukset sisältävät

tutkinnon osien mukaisesti kohdennettuja taitoja ja osaamista, mutta yhteisesti yhteistyötaitoja työryhmissä, vuorovaikutustaidot sekä asiakkaan, että omaisen kanssa, sekä oman osaamisen kehittämistä. (Opetushallitus 2022.) Sosiaali- ja terveysalalla asiakkaat ovat erilaisia, heidän tarpeensa, tilanteensa ja haasteensa voivat olla moninaisia. Asiakaskunta koostuu vauvoista ikääntyviin, erityistä tukea tarvitsevista, vammautuneista sekä mielenterveys- ja päihdekuntoutujista ja lähihoitajan on osattava kohdata jokainen asiakas hänen yksilölliset tarpeensa huomioiden. Toimintaympäristöinä voivat olla päiväkodit, koulut, päivä- ja työtoiminta, kotihoito, terveyskeskukset, hammashoitolat, toiminta- tai työkeskukset, lastensuojelu, erityisryhmille suunnatut asumispalvelut tai erilaiset kuntoutumisyksiköt.

Sosiaali- ja terveysalalla lähihoitajan työparina voi työskennellä myös hoiva-avustajia, jotka ovat koulutuksessaan suorittaneet Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnosta kaksi tutkinnonosaa. Hoiva-avustajien työnkuva muodostuu lähinnä avustavista työtehtävistä. Koulutuksessa painotetaan hyviä vuorovaikutus- ja ryhmätyöskentelytaitoja, sekä oma-aloitteisuutta. (Sosiaali- ja terveysministeriö, 2020.)

Toimintaympäristöltään hoidollinenkaan toimintayksikkö ei voi toimia ilman hyvää ja arvostavaa asiakaspalveluosaamista. (Kari ym., 2020, 7; Pursiainen 2019, 14.) Lähihoitajan työ on myös moniammatillista, jossa korostuu vuorovaikutuksellinen tapa toimia. Kari ym. (2020, 22) korostavat vielä omaisten kanssa tehtävää työtä. Sekä omaisten, että muiden yhteistyöverkostojen kanssa työskennellessä, lähihoitajan työssä korostuu vuorovaikutuksen merkitys esimerkiksi asiakaslähtöisyyden, sekä tiedonjakamisen näkökumista katsottuna.

Pursiaisen (2019, 16) mukaan lähihoitajan työhön vaikuttavat oleellisesti ammattietiikka ja vuorovaikutustaidot. Asiakkaan laadukas ohjaaminen palveluissa ja epäkohtiin puuttuminen edellyttävät lisäksi lähihoitajalta organisaation toimintaympäristön tunnistamista. Ammattitaitoisella lähihoitajalla on työkalupakissaan monia eri keinoja ylläpitää ja edistää asiakkaan osallisuutta kaikissa arjen eri toiminnoissa. Työotteena voikin pitää

asiakkaan aktiivisen toimijuuden tukemista ja osallistumista oman elämänsä päätöksentekoon. (Pursiainen 2019, 33.)

2.3 Kehittämistyön tavoitteet, tarkoitus ja kehittämistehtävät

Tämän kehittämistyön tarkoituksena oli tarkastella lähihoitajaopiskelijoiden vuorovaikutusta edistävää opintokokonaisuutta. Tavoitteena oli avata opiskelijoiden käsityksiä vuorovaikutusosaamisen oppimisesta simulaation sisältävän opintokokonaisuuden kautta ja siten tuottaa vuorovaikutusosaamisen opettamisen kehittämisessä hyödynnettävää tietoa.

Kehittämistyön tehtävinä olivat:

1. Mikä on opiskelijoiden käsitys ammatillisesta vuorovaikutuksesta opintokokonaisuuden eri vaiheissa?
2. Opiskelijoiden käsitys omasta vuorovaikutusosaamisesta opintokokonaisuuden eri vaiheissa?
3. Minkälainen on opiskelijoiden vuorovaikutusosaaminen kahvilasimulaation aikana?
4. Minkälainen on opiskelijoiden kokemus simulaatiosta?

3 KESKEISET KÄSITTEET

3.1 Asiakslähtöisyys

Ristolainen ym. (2020, s. 243) mukaan asiakslähtöisyyden keskiössä pitäisi olla asiakas itse. Asiakas on totuttu näkemään sosiaali- ja terveydenhuollossa lähinnä objektina. Asiakas pitäisi nähdä subjektina, jolla on vastuu ja päätösvalta omaan hoitoonsa ja palveluihinsa. Asiakslähtöisessä työssä

asiakas tekee itse päätökset, jolloin työntekijän rooli on mahdollistaa nämä ja hoitaa käytännön järjestelyt (Pursiainen 2019, 95–97). Arvostava ja kunnioittava työote ovat osa asiakaslähtöistä toimintaa ja kuuluvat lähihoitajan ammatilliseen työnkuvaan, vaikka asiakkaan ja työntekijän välinen arvomaailma eivät kohtaisikaan.

Asiakaslähtöisyys voidaan jakaa kolmeen ulottuvuuteen, kokonaisvaltaisuuteen, yhteistyöhön ja yksilöllisyyteen. Kun näihin kaikkiin osa-alueisiin kiinnitetään huomiota, voidaan keskittyä kokonaisvaltaisesti asiakkaan omiin tarpeisiin, tavoitteisiin ja arvoihin. (Ristolainen ym. 2020, 245.) Yhtenä asiakaslähtöisyyden esimerkkinä voisi nostaa asiakaslähtöisen vuorovaikutuksen, jossa yhteisen kommunikaation löytyminen on ainoa oikea tapa osoittaa asiakkaan kunnioittamista. Mikäli vuorovaikutuksessa ja sosiaalisessa kanssakäymisessä asiakasta tuetaan, voidaan puhua itsemääräämisoikeuden kunnioittamisesta. (Kari ym. 2020, 185.)

3.2 Vuorovaikutus

Lähihoitajan työssä vuorovaikutus asiakkaan kanssa on ensiarvoisen tärkeää, koska työn kohteena on ihminen. Ammatillisella vuorovaikutuksella pyritään ammattimaiseen kanssakäymiseen asiakkaan ja heidän läheistensä kanssa. Vuorovaikutus voi olla puhumista ja kuuntelemista tai havainnointia ja vaikuttamista. Vuorovaikutukseen kuuluu myös sanaton viestintä; eleet, ilmeet, olemus, sekä viestin lähettäminen ja vastaanottaminen (Niskanen & Kari 2018, 15). Pursiainen (2019, 118–119) mukaan lähihoitajan vuorovaikutustaitoihin liittyvät myös asiakkaan kohtaaminen, vuorovaikutus asiakkaan kanssa, sekä yhteistyö muiden ammattilaisten kanssa. Itsensä ilmaiseminen suullisesti ja kirjallisesti ovat myös osa lähihoitajan työnkuvaa.

Notko (2016, 23) kuvaa vuorovaikutuksen merkitystä ihmisen identiteetin rakentajana. Vuorovaikutus ohjaa ihmisen käsitystä omasta itsestään saamansa palautteen perusteella. Nämä palautteet vaikuttavat ihmisen näkemykseen omasta arvostuksestaan ja kykyynsä vaikuttaa omiin asioihinsa.

Eriarvoisissa vuorovaikutustilanteissa toista osapuolta voidaan esimerkiksi auttaa selittämällä käsitteitä tai auttaa puhumalla selkeästi ja asia kerrallaan. Näin saadaan aikaan arvostava vuorovaikutustilanne. Leskelä (2022, 33–34) määrittelee kielellisesti epäsymmetrisen vuorovaikutuksen esimerkiksi keskustelun osapuolten välisellä eriparisuudella, joka voi johtua kielellisistä taidoista tai niiden resursseista. Syitä voivat olla esimerkiksi vammaisuus, sairaus (esim. afasia) tai kielellinen osaaminen. Toisaalta puheen tasolla vuorovaikutukseen voi vaikuttaa vaikkapa toisen osallistujan tietämättömyys keskustelun puheenaiheesta, jolloin keskusteluun osallistuminen voi olla vaikeaa. Pursiainen (2019, 325) mukaan vuorovaikutus tulee mukauttaa asiakkaan yksilöllisten tarpeiden mukaan. Kuuntelemisen taito, sekä kunnioittaminen ja palveluhenkisyys ovat osa ammatillista vuorovaikuttamista. Esimerkiksi ikääntyvillä asiakkailla saattaa olla toimintakyvyn heikkenemisen tai sairauksien esimerkiksi muistisairauden tuomaa käytöksen muutosta (Pursiainen 2019, 327).

Vuorovaikutustilanteessa tärkeää on huomioida äänenkäyttö. Vokaliikasta eli mm. puheen vivahteista, painotuksista, äänenkorkeudesta ja rytmistä voi päätellä ihmisen tunnetiloja. Kuten muissakin nonverbaalisen viestinnän alueilla, ihmisten kyky lukea toisia vaihtelee suuresti. (Kielikompassi.) Välikoski (2015) toteaa artikkelissaan Kuuntelemisen taito kuuntelemisen olevan tärkeä osa työelämän viestintätaitoja. Toisen tarpeiden ja ajatusten ymmärtäminen ja asioiden muistaminen ylipäätään on todennäköisempää, kun kuunteleminen on tehokasta.

3.3 Reflektio

Helenius (2023, s. 12) määrittelee reflektion liittyvän keskeisesti oppimiseen liittyen opiskelijan toimintojen tarkasteluun. Perälän ym. (2023, s. 2) mukaan reflektion ja reflektiivisyyden kautta voidaan kuvata oppimisen kannalta tärkeitä taitoja kuten itseohjautuvuutta. Reflektiota voidaan kuvata aktiivisen harkinnan prosessiksi, joka liittyy sekä älylliseen, että emotionaaliseen ihmisen

toimintaan (Dewey, 1933, s. 9). Reflektion aikana tapahtuva toiminta kehittää oppimista ja antaa mahdollisuuden kehittää omaa toimintaa (Schön 1987).

Reflektio on osa oppimista ja sen avulla voidaan havaita mahdollisia ongelmia, olosuhteiden muutoksia ja tehdä ratkaisuja liittyen omaan tekemiseen. (Dewey, 1933.) Tärkeää onkin tarkastella oman ajatusten ohella omia kokemuksia ja toimintaa. Sosiaalinen vuorovaikutus muiden toimijoiden kanssa tukee reflektion onnistumista ja sen ymmärtämistä. (Perälä ym. 2023, s. 2.) Deweyn (1933) mukaan reflektointi auttaa ratkaisemaan pulmia tehokkaasti, jolloin ihmiset voivat ratkaista kohtaamiaan haasteita yhdessä. Itseen kohdistettu reflektiomainen ajattelu auttaa mielessä olevaan osaamisen tunnistamiseen, joka kehittyy ajan itselle tärkeiden merkitysten myötä. (Helenius, 2023, s. 16–17.)

Ammatillisen koulutuksen tutkinnon osien ammattitaitovaatimuksissa on itsearviointiin liittyviä kriteereitä. Pekkarinen (2017, 11–12), on tutkinut gradussaan opiskelijoiden itsearviointia. Hän toteaa, että tutkimusten mukaan opiskelijoiden ottaminen arviointiprosessiin hyödyttää niin opiskelijaa itseään, kuin myös kouluttajaa. Oman oppimisen ja osaamisen arviointia oppimalla mm. metakognitiotaidot kehittyvät. Kun opiskelija on mukana arviointiprosessissa, hän myös sitoutuu toimintaan paremmin.

Opiskelijalla on oikeus saada opetusta erilaisissa oppimisympäristöissä, jotta tutkinnon ammattitaitovaatimusten mukaiset osaamistavoitteet täyttyvät (Laki ammatillisesta koulutuksesta 2017/531, 7 § luku, 61 mom.) Koulutuksen järjestäjällä on vastuu oppimisympäristöissä tapahtuvan opetuksen järjestämisestä, sen tarpeesta ja määrästä. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 2017/531, luku 7 §, 48 mom.)

3.3.1 Kokemuksellinen oppiminen

Vihersaari (2016) on tutkinut ylemmän ammattikorkeakoulun opinnäytetyösäään TAIDE TYÖVÄLINEEKSI – taideherkkyyttä lähihoitajaopintoihin kokemuksellisen oppimisen keinoin sitä, vaikuttaako omakohtainen tekeminen

lähihoitajaopiskelijoiden käsityksiin taiteesta ja taiteen käytöstä hoitotyössä. Vaikka tutkimus on soveltavan taiteen alalta, kuvaa tutkimus hyvin lähihoitajaopiskelijoiden käsitysten muodostumista ja erityisesti sitä, kokevatko opiskelijat saaneensa työssään sovellettavia oivalluksia juuri kokemuksellisen oppimisen kautta. Murray (2018, s. 1) mukaan soveltavaa oivaltamista tapahtuu, kun oppimistilanteissa voidaan yhdistää kokemus, pohdinta ja tekeminen.

Kokonaisvaltaisen kokemuksellisen oppimisen malli on neljän vaiheen prosessi. Perustana oppimiselle on oma kokemus ja oppimista parantaa aito oppimisympäristö (Murray, 2018, s. 1). Kokemuksista tehdään havaintoja, joita pyritään ymmärtämään ja käsitteellistämään pohdinnan kautta. Lopulta opittua voidaan soveltaa uusiin tilanteisiin. Tärkeää on pystyä arvioimaan omaa toimintaa, jolloin oppimista voi tapahtua. (Vihersaari, 2016, s. 16.)

Vihersaari (2016, s. 22) nostaa tuloksista esiin mielenkiintoisen seikan. Hän toteaa, että omaan työhön saatava hyöty motivoi hoitajia. Sovellettaessa tätä ajatusta vuorovaikutusosaamiseen, tullaan tilanteeseen, jossa parhaimmillaan hyvä vuorovaikutusosaaminen on osattu yhdistää mm. asiakkaan haastavan käyttäytymisen ennaltaehkäisykeinoksi.

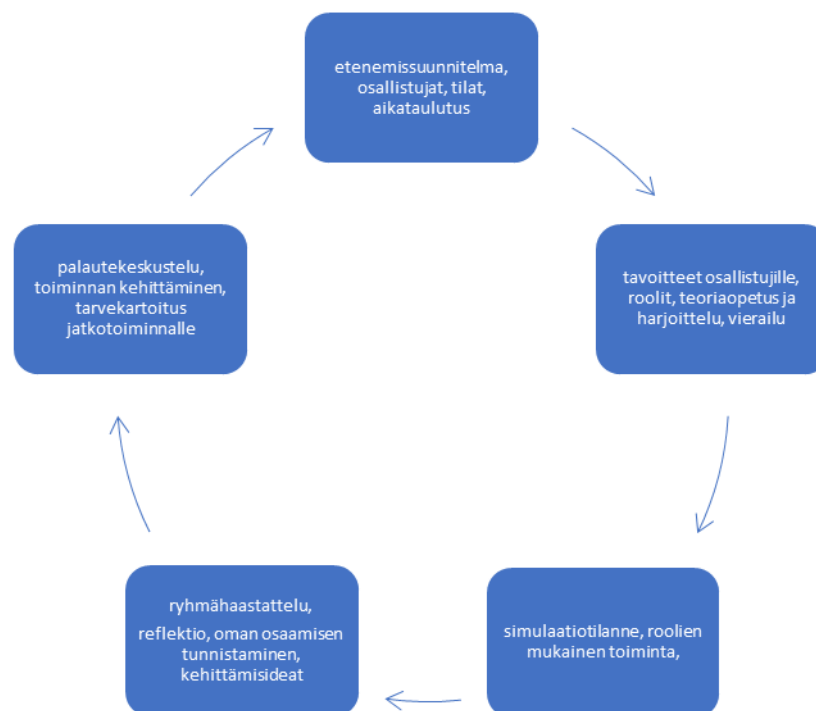
Murray (2018) tarkastelee artikkelissaan sairaanhoitajien koulutusta kokemuksellisen oppimisen menetelmin. Hän toteaa, että kokemuksellinen oppiminen keskittyy aktivoiviin pedagogisiin keinoihin, jotka sitouttavat opiskelijan oppimisprosessiin. Keinoina ovat mm. simulaatiot, roolipelaaminen, case-tehtävät, käytännön harjoittelut. Kaikissa näissä korostuvat havainnointi ja itsearviointi. Parhaimmillaan se on käytäntöjä uudistavaa oppimista. Opettajilla tulee olla valmiuksia käyttää uudenlaisia pedagogisia keinoja, jotta opiskelijat omaksuvat kriittistä ajattelua ja itseohjautuvuutta. Tämä edellyttää kykyä objektiiviseen itsearviointiin. Verrattuna muihin oppimisstrategioihin, kokemuksellinen oppiminen tukee juuri tätä. (Murray 2018, s. 3.)

3.3.2 Simulaatiopedagogiikka

Simulaatiopedagogiikan hyödyntämistä käytetään jo jonkin verran opetusmetodina toisella asteella. Simulaatiopedagogiikalla saadaan mahdollisuus harjoitella oikeita tilanteita työelämässä, huomioiden opiskelijan osaaminen ja sen kehittäminen (Silvennoinen & Ahonen 2017, s. 49; Teräs & Jokela 2015, s. 137; Grafford, ym. (2019, s. 35–41). Oppimisympäristönä simulaatio-oppiminen voidaan nähdä tavoitteellisena toimintana, jossa mahdollistetaan opiskelijalle fyysisiin, virtuaalisiin ja erilaisiin sosiaalisiin ympäristöihin integroituminen. (Ojasalo 2015, s.121). Silvennoinen & Juujärvi (2018, s. 48.) Niemi & ym. (2019, s. 6) mukaan simulaatio-oppiminen on vaikuttava ja näyttöön perustuva menetelmä, jota voidaan toteuttaa monilla eri tavoilla, opiskelijoiden osaamistaso huomioiden.

Silvennoisen & Ahosen (2017, s. 38; Teräs & Jokela 2015, s. 137) mukaan oppimisympäristö korostuu simulaatioperustaisessa opetuksessa, jolloin esimerkiksi terveysalan opetuksessa voidaan harjoitella asiantuntijuuden kehittymisen mahdollisuuksia tai haasteita. Simulaatiopedagogiseen menetelmään osallistuvilta vaaditaan aktiivisuutta ja toiminnan pitää olla suunniteltua ja tavoitteellista. Oppimisympäristöllä ja opiskelijan vuorovaikutustaidoilla on merkitystä lopulliseen kokemukseen (Murray, 2018, s. 2). Tällöin oppiminen on vuorovaikutteista sekä yksilön, että muun ryhmän välillä mahdollistaen turvallisen tavan oppia. Simulaatiopedagogiikassa on tarkoituksenomaista järjestää mahdollisimman todentuntuinen opetustilanne, jossa opiskelijat voivat harjoitella. (Silvennoinen & Ahonen 2017, s. 38; Teräs & Jokela 2015, s. 137.) Graffordin ym. (2019, s. 35–41) tutkimuksessa havaittiin simulaatioon osallistuvien sairaanhoitajien tehokkuuden ja tarkkuuden kehittyvän nopeammin kuin oikeassa oppimisympäristössä olevien opiskelijoiden tekeminen ja heidän päätöksentekytaitonsa kehittyivät aiemmin kuin muilla opiskelijoilla. Simulaatio-opetuksen hyötyjä perinteiseen opetustapaan on useita. Uusien taitojen oppiminen on nopeampaa, opiskelijat oppivat ongelmanratkaisutaitoja, itseluottamus ja itsekriittisyys kehittyvät. Lisäksi simulaatio-opetuksessa opiskelijan motivaatio on korkealla. (Grafford ym. 2019, s. 35–41.)

Simulaatio-opetus muodostuu kolmesta eri vaiheesta, joita opettajat ohjaavat (Kuvio 1). Näitä edeltää esivalmistelut ja opiskelijoiden orientaatio. Ensimmäisessä vaiheessa perehdyttäminen teorian avulla aiheeseen aktivoi opiskelijat. Toinen vaihe muotoutuu oppimistavoitteiden, erilaisten ohjeiden ja roolijakojen ympärille. Kolmannessa vaiheessa opettajat ja opiskelijat reflektivat yhdessä oppimista kriittisesti ja strukturoidusti. (Silvennoinen & Juujärvi, 2018, s. 48–49). Niemi ym. (2019, s. 6–8) kuvaa simulaatio-oppimisen vaiheita erilaisten roolien mukaan (kuvio 1). Oppimistilanteesta vastuussa on fasilitaattori, jolla on iso rooli oppimiskokemuksen onnistumisessa, jolloin esivalmistelujen rooli kasvaa. Simulaatio-oppimistilanteissa on tärkeää, että aihealueeseen osallistujat perehdytetään hyvin orientoivassa osuudessa.



Kuvio1. Simulaatio-oppimisen eteneminen vaiheittain (mukailtu Niemi ym. 2019)

Opiskelijoilla on vastuu valmistautua opetustilanteeseen annettujen ohjeiden mukaisesti, toimia aktiivisesti ja asettaa itselleen sopivia tavoitteita. Opetustilanteessa fasilitaattori havainnoi aktiivisesti ja ohjaa tarvittaessa

toimintaa. Reflektiovaiheessa fasilitaattori vie keskustelua eteenpäin, jossa opiskelijat aktiivisesti ja rakentavalla palautteenannolla käyvät keskustelua. Lopuksi yhteenvetovaiheessa jaetaan palaute kokemuksesta ja kehitetään toimintaa tarvittavalla tavalla. Simulaatio-opetuksen vaiheista loppukeskustelulla onkin suuri merkitys opiskelijan osaamisen kehittämisessä. Niemen ym. (2019, s. 10) mukaan refleктоimalla ja yhteisellä palautekeskustelulla omaa ja muiden tapaa toimia saadaan oivalluksia osaamisen kehittämiseen tai toimintatapojen muuttamiseen.

Simulaatioperusteisessa opetuksessa nähdään sekä haasteita, että mahdollisuuksia hoitoalan opetusmenetelmänä. Opiskelijalla on mahdollisuus aidontuntuksessa ja luotettavassa ympäristössä harjoitella ja oppia virheistään, itseluottamus ja kriittinen ajattelu kasvavat, opiskelija saa välittömän palautteen ja hänen viestintä- ja yhteistyötaitonsa paranevat. Haasteena voivat olla mm. erilaisten skenaarioiden luominen ja toteuttaminen, opetustilanteisiin osallistuvien pieni määrä, sekä simulaatiotilanteiden luoma jännitys osalla opiskelijoista, jolloin kokonaiskuvan sijasta opiskelijat voivat kiinnittää huomiota vain osaan oppimistilanteista. (Teräs & Jokela 2015, s. 143.)

4 TUTKIMUKSEN MENETELMÄT

4.1 Toimintatutkimus

Toimintatutkimus ei ole menetelmänä tarkkarajaisesti määriteltävissä. Se on enemmänkin lähestymistapa, jolla tutkimuksen kohde kohdataan. (Suojanen, 2004, Kohta "Toimintatutkimuksen keskeisiä piirteitä"). Toimintatutkimuksen isänä pidetään sosiaalipsykologi Kurt Lewiniä, joka kehitti toimintatutkimuksen, *action research*, käsitteen 1940-luvulla. Argyris (1985, s. 7–9) nivoo yhteen Lewinin keskeiset toimintatutkimuksen periaatteet; Ensinnäkin toimintatutkimus on keino etsiä ja löytää ratkaisuja organisaation

konkreettisiin ongelmiin, toisekseen toimintatutkimuksen prosessi on syklinen eli siinä tapahtuu uudelleenmäärittelyä reflektion myötä jokaisessa uudessa syklistä. Sykli alkaa ongelman tunnistamisesta ja siirtyy toiminnan suunnittelun kautta varsinaiseen toimintaan, sekä sieltä havaittujen tulosten arviointiin. Kolmanneksi aiottu muutos tapahtuu normien ja arvojen tasolla ja se sisältää koulutuksellisen otteen, jonka teho on riippuvainen siitä, miten uusin toimintatapoihin sitoudutaan. Neljäntenä periaatteena on kriittinen näkökulma, joka pyrkii haastamaan niitä olosuhteita, niitä valtasuhteita, joissa kaikki tapahtuu. Tämä edellyttää kuitenkin edellä mainittua sitoutumista. Argyris (1985, s. 7–9) puhuu vapaasta tahdosta, ilman sitä on vaikea sitoutua. Viimeisenä periaatteena on tiedon lisääntyminen eli toimintatutkimuksen kautta pyritään lisäämään käsiteltävien ilmiöiden teoreettista ymmärrystä ja sitä kautta niitä keinoja, joilla niitä voidaan hallita. Tämä tulisi tehdä uhraamatta kuitenkaan laatua teorian kehittämisessä, eikä toisaalta käytännönläheisyyttä. (Argyris 1985, s. 7-9).

Toimintatutkimuksen keskiössä on siis toiminta, osallistuminen, sekä reflektio, jonka seurauksena syntyvien oivallusten kautta pyritään saamaan muutosta havaittuun ongelmaan. Yhtenä toimintatutkimuksen periaatteena on tutkijan osallistuminen prosessiin, jolloin hän on yhdessä osallistujien kanssa luomassa uutta (Lindholm, 2022). Kaikille toimintatutkimuksille on yhteistä myös syklisyyden periaate (Jyrkämä, 2021). Kemmis (2009, kohta "Sayings, doings and relatings") kertoo toimintatutkimuksen tähtäävän muutokseen kolmella sektorilla: toimijoiden käytänteisiin, heidän ymmärrykseensä omista käytänteistään sekä tilanteista ja olosuhteista, joissa nämä käytänteet muotoutuvat. Kemmis (2009) kertoo saaneensa osittain ideoita teoriaansa saksalaisen filosofin Jurgen Habermasin teoriasta tiedonmuodostukseen liittyen.

Habermas tunnisti kolme seikkaa, joiden kautta sosiaalinen elämänpiiri muodostuu: kieli, työ ja valtasuhteet. Kemmis (2009) kumppaninsa, Robin Mc Taggartin, kanssa sai näistä pontimet teoriaansa. Siinä missä Habermas puhuu kielestä, puhuu Kemmis ymmärryksestä, Habermasin työtä vastaa Kemmisin käytänteet ja valtasuhteita olosuhteet eli sosiaaliset suhteet.

Kemmis (2009) kuvaa toimintatutkimuksen henkeä mielikuvalla tanssista, jossa jokainen näistä on alati vaikuttamassa toiseen ja siksi prosessi on jatkuvasti muuttuva. Kemmis osoittaa, miten toimintamme muuttamisella muutamme käytänteitämme, se miten ymmärrämme näitä käytänteitämme, muuttuu muuttaessamme ajatteluamme ja sitä, miten niistä puhumme. Muutokset olosuhteissa, niissä ehdoissa, joissa näitä käytänteitä tapahtuu, on muutos suhteessamme muihin toimijoihin ja tapahtumiin. Itse tutkimus on ikään kuin musiikkia tässä tanssissa. Hän huomauttaa, että jonkun kuitenkin on soitettava tätä musiikkia. Eli sekin on toimintaa, jolla on vaikutusta tutkittavaan toimintaan. (Kemmis, 2009. Kohta "Sayings, doings and relatings").

Mm. Anttilan (2014, kohta "Toimintatutkimuksen keskeisiä piirteitä") mukaan toimintatutkimukselle on ominaista Argyrisin ja Kemmisin mainitsema syklinen, spiraalimainen eteneminen: suunnittelun ja toiminnan kautta havainnointiin ja reflektointiin. Jokaisessa vaiheessa on tutkimukseen osallistuvat osallisina ja heidän reflektioistaan jäsentyy aineistoa uutta suunnitelmaa varten. Tästä sykli alkaa uudelleen aina toiminnan kehittyessä ja ratkaisujen tarkentuessa. Lindholm (2022) kuvaa videollaan, kuinka opinnäytetöissä saattaa olla hankala viedä läpi montaa sykliä, sillä suuremmissa projekteissa tämä veisi vuosia. Hän kuitenkin toteaa, että syklit voivat kestää hyvinkin lyhyen aikaa ja ovat näin mahdollisia myös opinnäytetöissä.

Reflektiolla on siis merkittävä rooli toimintatutkimuksessa. Oman toiminnan ymmärtäminen edellyttää oman toiminnan kriittistä tarkastelua. Tämä lisää erilaisten ratkaisujen näkyväksi tuleamista. (Juuti & Puusa 2020, luku 6, kohta 17 "Toimintatutkimus"). Reflektio on käytännönläheisyyden ja jonkinlaisen intervention, muutokseen tähtäävän voiman myötä myös Heikkisen ja Jyrkämän (1999, s. 35–44) mielestä toimintatutkimuksen syvintä olemusta. Reflektiolla tarkoitetaan ihmisen ymmärrystä omasta toiminnastaan ja siitä, miten kokemuksen kautta voi omaa toimintaa muuttaa tavoiteltuun tai tiettyyn suuntaan. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, s. 35–44).

Kasvatustieteilijä Yrjö Engeström pohtii reflektiota (Suojanen, 2004, kohta ”Yleistä reflektiivisestä toiminnasta”) ja kuvaa, miten perinteisessä työssä oppimisesta puuttuvat teoreettiset mallit ja oppimista rajaa lähinnä se logiikka, jolla arkityötä tehdään. Toisaalta taas oppiminen koulussa on rajoittavaa sikäli, että oppiminen tapahtuu valmiiden käsitteiden ja mallien sisällä. Nämä mallit ja käsitteet eivät siis ole opiskelijoiden itse käytännöstä johtamia eivätkä käytäntöön sovellettuja. Tällöin opiskelijan ajattelu ei kehity. Olennaista olisi, että kokemusten läpikäymisellä, niiden erittelyillä ja uudelleenarvioinnilla ymmärrettäisiin mitä oikeastaan toiminta on. Toimintatutkimuksen perimmäinen tarkoitus on toiminnan reflektiivisyyden kautta toiminnan muuttaminen ja sen parantaminen (Juuti & Puusa 2020, Luku 6, kohta 17 ”Toimintatutkimus”).

Kuten Argyris (1985, s. 8) tuo esiin vapaaehtoisuuden käytänteiden muuttamisen suhteen, toteaa Suojanenkin (2004, kohta ”Suunnittelu”), että käytäntöön asti menevää toiminnan ja ajattelun muutosta ei tapahdu, mikäli keinot ongelmien ratkaisuun tulee yhteisön ulkopuolelta. Tarvitaan kuitenkin jokin taho, joka selventää osallistujille niitä vallalla olevia rakennelmia, jotka ovat vaikuttamassa käytänteisiin ja joka analysoi teoriaan peilaten näitä käytänteitä. Tämä antaa osallistujille työkaluja pohtia arkiajattelua laajemmin ja jäsennellymmiin toimintaansa.

Toimintatutkimuksen käytännönläheisyys näkyikin siinä, että tutkimusta pyritään tekemään mahdollisimman lähellä käytäntöä, autenttisissa ympäristöissä. Tutkijalla on rooli tutkimuksessa osallistujana. (Heikkinen & Jyrkämä 1999, s. 35–44.) Argyris (1985, s. 268–270) huomauttaa, että tutkijan on laitettava itsensäkin alttiiksi samalle tarkastelulle kuin muutkin osallistujat ja huomioida sitten omatkin defenssireaktionsa, kun hänen toimintansa on kaikkien tarkasteltavana.

Tässä toimintatutkimuksessa opiskelijat osallistuivat syklin eri vaiheisiin, aina toiminnan suunnittelusta toteutukseen ja arviointiin. Lopussa he osallistuivat ryhmähaastatteluun, jossa pohdittavat teemat muodostuivat kahvilan asiakkaiden palautteiden pohjalta. Asiakaspalautteissa näkyi opiskelijoiden

vuorovaikutusosaamisen taso. Opiskelijat tekivät reflektoinnin aikana päätelmiä oman vuorovaikutusosaamisen oppimisesta ja tasosta. Varsinaisessa raportoinnissa opiskelijat eivät olleet mukana.

4.1.1 Toimintatutkimuksen syklinen eteneminen

Anttilan (2014, kohta "Toimintatutkimuksen eteneminen") mukaan toimintatutkimukselle on ominaista spiraalimainen eteneminen: *suunnittelu – toiminta – havainnointi – reflektointi*, jolloin suunnittelusta reflektointiin kuvaa aina yhtä sykliä kokonaisuudessa. Toimintatutkimuksen keskeinen menetelmä on näkemyksiin keskittyvä reflektointi, jossa pohditaan tavoitteiden ja mielikuvien toteutumista tutkittavan ryhmän kesken. (Anttila, 2014, kohta "Toimintatutkimuksen eteneminen"). Suojanen (2004, kohta "Tutkimustilanteen alustava hahmottaminen ja toimintavision luominen") avaa syklien vaiheita. Suunnitteluvaiheessa orientoidutaan, suunnitelmaa täsmennetään huomioiden rajat yhdessä toimimiselle. Tutkimuksen tavoitteet tulee täsmentää ja selventää osallistujille. Suojanen tuo valtaistumisen käsitteen tässä yhteydessä esiin. Valtaistumista tapahtuu, kun osallistuja kokee olevansa toimija. Selkeästi tulee käydä myös läpi erilaiset havainnointi- ja reflektointikeinot, mikä on välttämätöntä, jotta toimintatutkimuksen tuloksia ja luotettavuutta voidaan arvioida.

Toiminta toteutetaan suunnitelman mukaan tavoitteet mielessä. Joskus kuitenkin voi suunnitelmia joutua muokkaamaan kesken toiminnan. Samoissa tavoitteissa ei ole syytä pysyä, jos esimerkiksi käytänteet ovat jo alkaneet muuttua eivätkä aiemmin asetetut tavoitteet palvele. (Suojanen, 2004, kohta "Toiminta".)

Toimintaa havainnoidaan syklin jokaisessa vaiheessa. Vaikka varsinainen reflektointi tapahtuu syklin viimeisessä vaiheessa, tapahtuu tietynlaista tulkintaa tutkimuksen alusta saakka. Oleellista ei ole kuitenkaan kerätä kaikkea mahdollista aineistoa, vaan sitä kerätään huolellisesti sovitusta kriittisistä hetkistä. Havainnointi itsessään ja niiden ylös kirjaaminen on

tehokas oppimisen keino. (Suojanen, 2004 kohta "Havainnointi ja tiedon kokoaminen").

Viimeisenä syklin vaiheena on reflektio. Tulosten arviointia ja analyysiä tapahtuu toimintatutkimuksen alusta saakka. On syytä huomata, että toiminnan aikaisella reflektiolla on vaikutusta itse toimintaan. Reflektointi sisältää sen läpikäymisen, miten tutkimus on kehittänyt käytänteitä ja osallistujia. Lopuksi kuitenkin analyysi toteutetaan sisällönanalyysin keinoin. (Suojanen, 2004, kohta "Reflektointi".)

Tässä toimintatutkimuksessa syklisyys ilmeni selkeänä opintokokonaisuutena, jota kehitettiin reflektoinnin tulosten mukaan. Kokonaisuuden eri osa-alueet rakentuivat toistensa päälle (Kuvio 2). Kokonaisuus päättyi ryhmähaastatteluun ja oman oppimisen reflektioon sekä kehittämideoihin. Tästä sykli alkoi uudelleen. Tässä kehittämistyössä sykli toteutettiin vain kerran, sillä se vastasi todellisuutta myös koulutuksen aikana. Uusi sykli tapahtuu seuraavan vuoden opiskelijoiden kanssa. Heidän opintosuunnitelmassaan hyödynnetään tämän toimintatutkimuksen tuloksia.

Toimintatutkimuksen ensimmäiseen vaiheeseen sisältyi perehtyminen tutkittavaan aiheeseen. Opiskelijoille pidettiin kolme teoriapäivää vuorovaikutukseen liittyen sekä järjestettiin vierailu Satakunnan Näkövammayhdistyksessä. Teoriapäivien sisällöt liikkuvat tutkinnon perusteista nousevista teemoista, sillä laajuudella, jolla painotukset perusteissa ovat. Teoriapäiviin kuului ammatillisen vuorovaikutuksen avaamista, erilaisten kommunikaatiokeinojen läpikäymistä, sanattoman viestinnän merkityksen pohtimista sekä näkövammaisen henkilön ohjaamista. Näkövammayhdistyksessä opiskelijat tutustuivat näkövammaisten henkilöiden apuvälineeseen, sekä kuulivat kokemusasiantuntijoita.

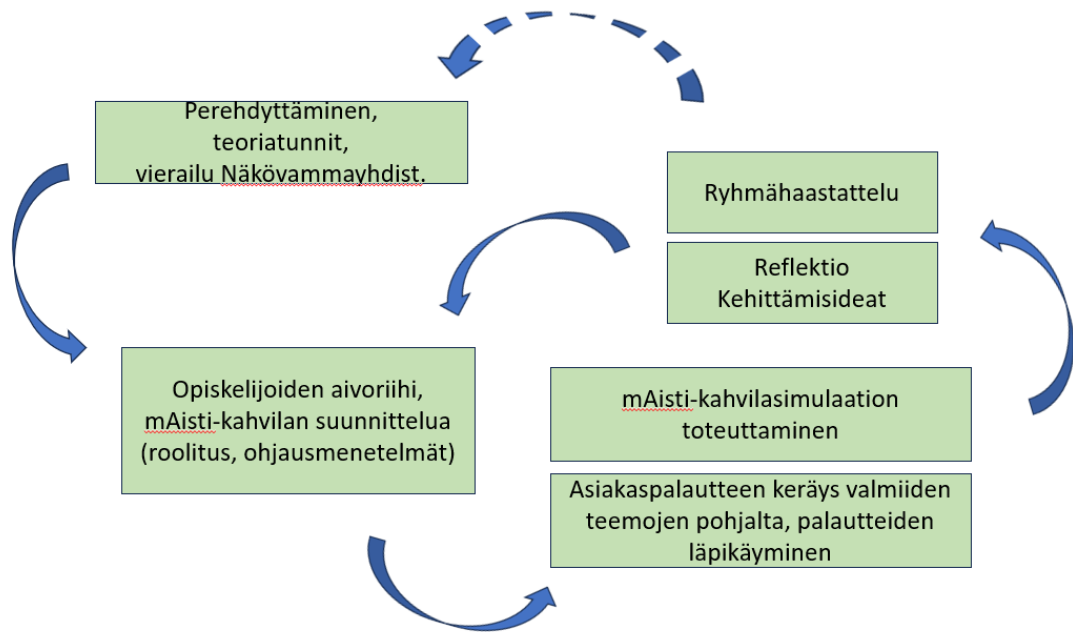
Toisessa vaiheessa, opiskelijoiden aivoriihessä, opiskelijat suunnittelivat hämärässä toteutettavaa kahvilatoimintaa. Asiakkaiksi oli tarkoitettu 4 opiskelijaryhmää (n. 45 opiskelijaa) neljänkymmenen minuutin välein. Suunnittelu pohjautui näille tiedoille. Opiskelijat pohtivat roolejaan ja kävivät

läpi ohjaustapoja, jotta ne olisivat yhteneväiset. Mahdollisia vaihtuvia tilanteita käytiin läpi ja pohdittiin ratkaisuja niihin.

Kolmannessa vaiheessa toteutettiin simulaatio, kahvilatoiminta hämärässä. Asiakkaille tarjottiin kahvia, teetä, mehua tai vettä, sekä pullaviipale ja keksi. Opiskelijoiden yksi rooli, kahvilan tiskin asiakaspalvelija, vaihtui ennakoitua suuremman asiakasmäärän vuoksi nopeasti pöytiin ohjaajaksi muiden opiskelijoiden tavoin. Avustamassa ollut kollega otti roolin tiskin takaa. Opiskelijat ohjasivat asiakkaita tiskille ja heiltä kysyttiin mitä he halusivat, ja he saivat tuotteet käteensä. Alkuperäinen suunnitelma, jossa asiakas ottaisi itse kahvin ja kastamisen, vaihdettiin nopeasti jononmuodostuksen vuoksi siihen, että asiakkaalle tarjottiin tuotteet valmiiksi. Sana hämärästä kahvilasta kiiri oppilaitoksessa ja asiakkaita alkoi virrata kahvilaan tasaiseen tahtiin. Välillä piti jopa odottaa, jotta aiemmat ehtivät nauttia kahvin ja kastamisen.

Neljännessä vaiheessa kahvilan asiakkaat kirjasivat kahvilan jälkeen Post It-lapuille tuntemuksiaan neljän teeman mukaisesti. Kirjaus tapahtui oppilaitoksen käytävällä, erillisessä tilassa kahvilasta. Tuntemuksia kysyttiin ohjauksesta tiskille ja pöytään, tunnelmasta kahvittelun aikana ja oppaan toiminnasta, sekä kahvittelun päättymiseen ja pöydistä pois ohjaamiseen sekä siitä, miten toimintakyvyn haasteet vaikuttivat asiakaspalveluun. Opiskelijat kävivät lukemassa palautteita kahvilan aikana ja lopuksi tarkemmin.

Viidennessä vaiheessa oli ryhmähaastattelu asiakaspalautteiden pohjalta, reflektoiden omaa toimintaa. Lisäksi avoimina kysymyksinä opiskelijoiden kokemus tämäntapaisesta vuorovaikutuksen opiskelusta sekä pohdintaa oman osaamisen kehittymisestä.



Kuvio 2. Toimintatutkimuksen sykli

4.1.2 Kahvila mAisti

Tämän toimintatutkimuksen simulaatiovaihe toteutettiin hämärässä toimintakykyluokassa, joka oli muutettu kahvilaksi. Kahvila sai innostuksensa Dialogue in the dark, dialogi pimeässä -mallista, jonka juuret ovat 1980-luvun lopun Saksassa. Ideana mallissa on opastaa asiakkaita täysin pimeässä erilaisissa näyttelytiloissa. Tämän vuoksi asiakkaaseen tulee olla vuorovaikutuksessa muun kuin näköaistin kautta. Lisäksi asiakas saa kokemuksen näkövammaisuudesta. Dialogue in the Dark-konseptin perusajatuksena on inkuulsio ja toisen ihmisen kunnioitus. (Dialogue Social Enter-price 2023.)

Suomessa Dialogue in the dark -mallin pohjalta on luotu Näkövammaisten liiton toimesta Pimè Cafè, joka on rekisteröity tavaramerkki. Vaikka sen juuret ovat Dialogue in the dark -konseptissa, Pimè Cafè on aivan omanlaisensa malli. Näkövammaisten liiton internet-sivuilla todetaan, että pimeässä kahvilassa huomaa helpommin, kuinka merkitykselliseksi kommunikointi

muiden kanssa tulee. Tapa olla vuorovaikutuksessa muuttuu. (Näkövammaisten liitto 2023.)

Sekä Dialogue in the Dark, että Pimé Café ovat olleet kirvoittamassa ajatus-
tamme hyödyntää pedagogisesti hämärää tilaa. Edellä mainituista nousee
esiin muutamia teemoja, jotka muodostivat pohjan tälle opetuskäytännölle, jota
tässä opinnäytetyössä testattiin käytännössä.

4.2 Kohderyhmä

Tutkimuskohteina olevat opiskelijat olivat sosiaali- terveysalan perustutkinnon
suorittavia toisen asteen opiskelijoita (yht. n=7). Ryhmäkoko vastasi tyypillistä
loppukevään opiskelijaryhmäkoko. Opiskelijat koostuivat kahdesta eri
ryhmästä, vammaistyön osaamisalasta, sekä hoiva-avustajan koulutuksessa
olevia opiskelijoita. Vammaistyön osaamisalassa opiskelevat olivat
pääsääntöisesti suorittaneet kaksi pakollista tutkinnon osaa ja lisäksi heillä oli
muuta pakollisia kursseja (yht. 75–105 osaamispistettä/koko tutkinto 180) ja
opinnot olivat kestäneet noin 1, 5 vuotta. Hoiva-avustajan koulutuksessa
suoritetaan ainoastaan kaksi tutkinnon osaa sosiaali- ja terveysalan
perustutkinnosta. Tässä tutkimuksessa mukana olevat hoiva-
avustajaopiskelijat suorittivat ensimmäistä tai toista tutkinnon osaa (35/70) ja
opinnot olivat kestäneet noin neljä kuukautta.

Ryhmien suuri eroavaisuus jo suoritettujen opintojen suhteen oli yksi
tutkimukseen valikoitumisen kriteereistä. Ajatuksena oli opiskelijoiden
osaamisen jakaminen ryhmien sisällä. Osaamisalan opinnoissa on paljon
vuorovaikutusopetusta ja jotta kokeilemamme opintokokonaisuus palvelisi
myös osaamisalalla olevia, oli tärkeää, että tämä opintojen alkuvaiheeseen
sijoittuva opintokokonaisuus alleviivaisi oikeita asioita, kuten reflektiotaitoja.
Opintojen edetessä syvempi ja realistisempi ymmärrys omasta
vuorovaikutusosaamisesta on tällöin todennäköisempää.

4.3 Aineiston keruu

4.3.1 Havainnointi

Havainnointi on oivallinen menetelmä tutkimuksiin, joissa pyritään selvittämään yksittäisen ihmisen toimintaa ja hänen vuorovaikutustaan muiden kanssa (Vilkkä 2014, s. 13). Havainnoinnilla voidaan saada sellaista tietoa, jota haastattelemalla ei välttämättä saada. Ihmiset voivat sanoa toimivansa tietyllä tavalla, mutta havainnoimalla heidän toimintaansa voidaan nähdä, onko toiminta sanojen mukaista. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Havainnointia voidaan käyttää mm. haastattelun lisänä tai se voi olla ainoa aineistonkeruumenetelmä. Havainnoinnilla saadaan suodattamatonta tietoa tutkimuskohteista, myös nopeasti muuttuvissa tai ennakoimattomissa tilanteissa. Se sopii erityisesti vuorovaikutustilanteiden tutkimiseen ja on oiva menetelmä tutkittaessa aiheita, joista tutkittavat eivät ehkä puhu mielellään. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Havainnointia voi tehdä itse tapahtumista, käyttäytymisestä tai kohteista. Yleensä tapahtumien havainnoinnissa tutkijalla on osallistuva rooli eli hän aktiivisesti osallistuu havainnoimaansa toimintaan, kun taas kohdetta havainnoidessaan tutkija pysyy vain havainnoijana. Havainnointia voidaan tehdä systemaattisesti tai ei-systemaattisesti sen mukaan onko tarkoitus havainnoida ennalta määriteltäviä tiettyjä seikkoja, joka edellyttää tutkittavan alueen tuntemista vai halutaanko aiheesta ennakkotietoa mahdollisimman monipuolisesti, jolloin nojataan teoriaan. Myös tutkijan aktiivisuuden taso eli rooli tulisi selvittää, kun suunnitellaan havainnointia. Tutkija voi olla täysin osallistuva, osallistuja havainnoitsijana, havainnoitsija osallistujana tai täysin havainnoitsija. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006.)

Tutkijalla tulee olla myös ymmärrystä siitä, mistä hänen havaintonsa oikeastaan kertovat. Taustatietoa tulee olla. Saaranen-Kauppinen & Puusniekka (2006), toteavatkin että esimerkiksi havainnointi ei voi kohdistua vain sanalliseen ilmaisuun, vaan kaikkeen muuhunkin viestintään.

Tässä toimintatutkimuksessa havainnointia tehtiin koko tutkimuksen ajan alkaen ensimmäisistä teorialunneista. Huomiota kiinnitettiin oppimisprosessiin sitoutumiseen, vuorovaikutukseen yhteistyössä ja asiakkaiden kanssa kahvilatoiminnan aikana sekä reflektointiin. Sitoutumisen määrää arvioitiin läsnäoloina, keskusteluihin osallistumisen aktiivisuutena ja suunnitteluun osallistumisen aktiivisuutena. Vaikkei varsinaista sitoutumista tässä toimintatutkimuksessa tutkittukaan, koettiin tärkeäksi reflektoinnin näkökulmasta arvioida osallistumisaktiivisuutta suhteessa kykyyn reflektoida opiskelijan omaa oppimista. Aktiivisuutta ei ajateltu puheenvuorojen määränä, vaan enemmänkin pohdinnan syvyytenä ja asioiden oivaltamisena. Opiskelijoiden aiemmin suoritettut kurssit huomioitiin reflektointiosaamisen näkökulmasta; pidemmällä opinnoissaan olevat olivat harjoitelleet reflektointia. Lisäksi tässä tutkimuksessa vuorovaikutusta opiskelutoverien kanssa arvioitiin sanojen käytön lisäksi nonverbaalisen viestinnän, kuuntelemisen ja toisen mielipiteen sisäistämisen näkökulmasta. Toisen mielipiteen sisäistämiseksi määriteltiin mielipiteen huomioon ottaminen, jatkokysymykset tai oman toiminnan reflektointi toisen opiskelijan kokemuksen pohjalta. Asiakkaiden ja opiskelijoiden välistä vuorovaikutusta arvioitiin ohjaustaitojen ja kuuntelemisen näkökulmasta.

Simulaation aikana havainnointia tehtiin seuraavissa vaiheissa:

1. Asiakkaan saattaminen kahvilan palvelutiskille ja ohjaaminen pöytään istumaan.
2. Asiakkaan kahvittelu-aika pöydässä ja asiakkaan kanssa keskustelu.
3. Asiakastilanteen päättäminen ja asiakkaan ohjaaminen tilasta ulos

Opiskelijan oman osaamisen tunnistaminen realistisesti voi olla haastavaa. Opiskelijoiden oman osaamisen arvioivat huomattiin joko liian hyväksi tai liian huonoiksi. Toisaalta voi olla, ettei opiskelija osaa sanoittaa omaa tekemistään tai tunnista osaamistaan. Tässä toimintatutkimuksessa käytettiin havainnointia menetelmänä, jotta saataisiin realistisempi ymmärrys opiskelijoiden vuorovaikutuksen tasosta. Simulaatiotilanteessa opiskelijoiden vuorovaikutusosaamista havainnoitiin kirjaamalla huomioiduista muistiin.

4.3.2 Asiakaskysely

Kysely, haastattelu ja havainnointi ovat laadullisen tutkimuksen yleisimmät menetelmät. Menetelmiä voidaan käyttää joko rinnakkain tai vaihtoehtoisesti, riippuen aina tutkittavasta ongelmasta. Kyselytutkimuksen avulla voidaan saada tietoa esimerkiksi yhteiskunnan eri ilmiöistä, ihmisten tavasta toimia, sekä heidän asenteistaan että arvoistaan. Kyselytutkimus voidaan toteuttaa myös haastattelun keinoin, esittämällä haastateltavalle kysymyksiä kasvotusten tai puhelimitse. Vehkalahti (2019, s.11–12).

Laadullisella tutkimusmenetelmällä suoritettua tutkimuksessa tutkijalle on tärkeää tunnistaa mitä tietoa halutaan saada ja minkälaisia merkityksiä halutaan tutkia. Näin ollen tutkijan pitää tietää, halutaanko keskittyä kokemuksiin vai löytää käsityksiin liittyviä merkityksiä. Kokemukset liittyvät omakohtaisuuteen, kun taas käsitykset liittyvät ihmisten tapaan ajatella asioista. Tutkimuskysymyksissä tulee kiinnittää huomiota kysymysten asetteluun. (Vilka 2021, luku 5, kohta "Menetelmän erityispiirteet".) Haastattelijan rooli kysymysten asettelussa vaikuttaa saatuun aineistoon ja se kuuluu aineiston ominaisuuksiin. Myös haastattelun aikana saatu tieto vuorovaikutuksesta voi olla osa aineistoa.

Tässä toimintatutkimuksessa haluttiin asiakaskokemuksia liittyen opiskelijoiden vuorovaikutusosaamiseen. Tätä asiaa kartoitettiin neljällä teemalla (Ensireaktio pimeään astuessa, tunteet tiskillä, tunteet toisen ohjauksessa ja miten näköaistin puuttuminen vaikutti vuorovaikutukseen). Näitä kokemuksia käytettiin keskustelun pohjana, sekä verrattiin opiskelijoiden omaan näkemykseen vuorovaikutustaidoistaan.

Kysely toteutettiin kahvilan asiakkaille kysymällä neljästä eri teemasta kokemuksia kahvilassa oloajalta (Kuva 1). Kysymykset oli kirjattu kartongille, kukin teema omalle kartongilleen. Asiakkaat kirjoittivat nimettöminä Post It -lapuille ajatuksiaan teemoista ja kiinnittivät laput kartongille sopiviin teemoihin. Tämän lisäksi tehtiin pikahaastatteluita satunnaisesti ennen kahvilaan astumista, kahvilan aikana sekä kahvilan jälkeen.



Kuva 1. Asiakaskokemukset

4.3.3 Ryhmähaastattelu

Tutkimusaineiston hankkimiskeinona haastattelu on yleinen. Sen tavoitteena on saada sellaista tietoa, joka vastaisi tutkimusongelmaan. Haastattelusta saa muutakin aineistoa kuin haastattelijan kysymyksiin vastaamisen tiimoilta. Itse vuorovaikutustilanne sisältää elementtejä, joista tietoa voidaan saada. (Vuori 2021).

Vilkan (2021, luku 5, kohta ”Tutkimusaineisto haastatteluna”) mukaan täsmäryhmähaastattelua kutsutaan myös ryhmähaastatteluksi tai asiantuntijahaastatteluksi. Ryhmähaastattelussa ryhmän koko voi olla 6–8 henkilöä, joille annetaan valmiiksi tavoite. Tyypillisesti ryhmähaastattelutilanne kestää noin tunnin ja sen apuna voidaan käyttää esimerkiksi erilaisia tallenteita. Laadullisen tutkimuksen aineistonhankinnassa käytettynä

ryhmähaastattelulla saadaan tietoa tutkittavien tietoa tutkitusta asiasta. Näin ollen sillä on vaikutusta tutkittavien henkilöiden toimintatapoihin ja ajatteluun.

Tutkijan omassa roolissa tulee huomioida haastateltavan ryhmän pysyminen annetun teeman sisällä, huolehtien kaikkien keskusteluun osallistumisesta. Keskitalon (2015, s. 32) todetaan simulaatio- opetuksen järjestäjän (tutkijan, fasilitaattorin) omaa roolia simulaation onnistumisen suhteen. Taito ohjata keskustelua ja nostaa esiin oikeita näkökulmia opiskelijan kannalta on tärkeässä roolissa. Ryhmähaastattelun tavoitteena on saada aikaan keskustelua, jolloin haastattelijalla voi toimia puheenvuorojen jakajana. (Vilkkä 2021, luku 5, kohta "Tutkimusaineisto haastatteluna".)

Tässä toimintatutkimuksessa tutkittavan ryhmäkoon ollessa 7 henkilöä, ryhmähaastattelu toimi erinomaisena aineiston hankinnassa. Ryhmähaastattelun yksi tavoitteista on, että haastateltava ryhmä myös voi käyttää tilannetta oppimismenetelmänä. Tämän tutkimuksen haastatteluosuudessa tehtiin havaintoja myös reflektiotaitoihin liittyen. Teemat haastattelukysymyksiin olivat samat kuin asiakaskyselyssä. Haastattelukysymykset muodostuivat asiakaskyselyn vastauksista. Esimerkkinä asiakaspalautteesta: *"Jännitti pimeä"* jalostui ryhmähaastattelussa kysymykset *"Minkälaisia havaintoja teitte asiakkaiden tunnetiloista? Miten reagoitte niihin?"* Ryhmähaastattelutilanne antoi haastateltaville mahdollisuuden oppia omista ajattelu- ja toimintatavoistaan. Ryhmähaastattelun aikana osallistujille jäi onnistumisen tunne oman osaamisensa kasvamisesta ja asiantuntijuuden kehittymisestä.

Vapaamuotoinen keskustelu valikoitui toiseksi menetelmäksi, sillä tarkoitus oli selventää opiskelijoiden kokemuksia, ajatuksia ja tuntemuksia tämänlaisesta opetuksesta. Vapaamuotoinen keskustelu muistuttaa avointa haastattelua, jossa tutkittavan mielipiteille ja perusteluille on tilaa (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka, 2006). Vapaamuotoista keskustelua käytiin läpi opintokokonaisuuden, myös kahvilatoiminnan aikana.

4.4 Aineiston analyysi

Tässä toimintatutkimuksessa aineistoa analysoitiin laadullisella sisällönanalyysillä deduktiivisesti eli teorialähtöisesti.

Sisällönanalyysin kautta pyritään luomaan selkeä sanallinen kuvailu tutkittavasta ilmiöstä. Kerätty aineisto on ikkuna tähän ilmiöön. Sisällönanalyysiä voidaan käyttää sekä laadullisen, että määrällisen aineiston analyysimenetelmänä. Laadullista sisällönanalyysiä voidaan käyttää hyvin monenlaisten aineistojen analysoinnissa. Haastattelut, nauhoitettu puhe, tekstit ja/tai kuvat muodostavat kokonaisuuden, josta analyysissä pyritään tunnistamaan samankaltaisuuksia, tehdään vertailuja ja nimeämään löydettyjä elementtejä. (Elo & Kyngäs 2008, s. 108; Vuori 2021).

Aineisto tulee analyysissä järjestää selkeämmäksi ilman, että siitä katoaa informaatiota. Selkiyttäminen tapahtuu pelkistämällä aineistosta sanat ja lauseet samansisältöisiin kategorioihin. Taustaoletuksena on, että tällaisilla toisiinsa liittyvillä sanoilla ja fraaseilla on sama merkitys taustalla. Analyysin tulos ovat juuri nämä erilaiset kategoriat, jotka kuvaavat tutkittavaa ilmiötä. (Elo & Kyngäs 2008, s. 108).

Sisällönanalyysiä voidaan toteuttaa eri tavoin. Vuori (2021) tuo esiin Tietoarkiston Laadullisen tutkimuksen käsikirjassa analyysin ulottuvuuksia. Abstraktiotaso määrittelee, kuinka paljon analyysissä on aineistosta löytyvää konkretiaa tai vastaavasti sisältyykö siihen näistä konkretioista johdettuja hyvinkin abstrakteja käsitteitä. Tulkinnantason määrää se, kuinka paljon tutkija on tehnyt aineistosta tulkintoja, vai onko hän päätenyt kuvailemaan asioita kuten ne ovat.

Aineiston analyysiä voi tehdä induktiivisesti tai deduktiivisesti. Induktiivinen analyysi on aineistolähtöistä; kategoriat, joihin aineisto jäsenellään, ovat lähtöisin aineistosta itsestään ja niitä yhdistämällä päästään yleistettäviin päätelmiin. Deduktiivista analyysiä puolestaan ohjaa teoria, ja aineistosta pyritään löytämään teorian viitekehukseen liittyviä seikkoja. Toisin kuin

induktiivisessa analyysissä, liikkuu deduktiivinen analyysi yleistyksistä spesifimpään suuntaan ja pyrkii testaamaan teoriaa. (Elo & Kyngäs 2008, s. 109; Vuori 2021).

Tämän tutkimuksen analyysiä ohjasi teoria. Tutkimuskysymysten pohjalta muodostettiin pääluokat (Ammatillinen vuorovaikutus ja Reflektio). Lähihoitajan vuorovaikutustaitoihin lukeutuvat mm. asiakkaan kohtaaminen ja moniammatillinen yhteistyö (Pursiainen 2019, 118–119). Näistä muodostettiin Ammatillisen vuorovaikutuksen alaluokat (Asiakaskohtaaminen ja Yhteistyö opiskelijoiden kesken).

Tutkijat pitivät palaverin, jossa käytiin läpi molempien tutkijoiden kirjaukset koko prosessin ajalta, alkaen ensimmäisistä teorialunneista ja päättyen simulaatio-opetuksen loppukeskusteluun. Ryhmähaastattelu nauhoitettiin, mutta nauhoitus epäonnistui, eikä nauhoitusta siten voitu hyödyntää. Ryhmähaastattelun aikana tehtiin kuitenkin muistiinpanoja jokaisen opiskelijan puheenvuoroista. Tämä onnistui hyvin verkkaisen keskustelutahdin ansiosta. Kumpikin tutkija tutustui aineistoon käymällä sen läpi kahteen kertaan. Tämän jälkeen aineistosta, sanoista ja fraaseista tunnistettiin samankaltaisuuksia, sekä vertailtiin niitä muihin ilmaisuihin. Ilmaisut pelkistettiin. Samankaltaisuudet merkittiin samoilla väreillä erotukseksi ilmaisusta, joilla oli selkeästi eri merkitys. Nämä luokitellut ilmaisut koodattiin sen mukaan, miten ne sopivat jo aiemmin luotuihin luokkiin. (Taulukko 1.)

Tulkinnantaso vaihteli tämän tutkimuksen analyysissä. Kahvilasimulaation aikana tehdyt havainnot lisäsivät tulkintaa. Teoriatuntien keskusteluista sekä simulaation jälkeisestä ryhmähaastattelusta kerätyssä aineistossa oli enemmän konkretiaa.

Pääloukka	Alaluokka	Koodi	Pelkistetty ilmaisu	Alkuperäinen ilmaisu
Ammatillinen vuorovaikutus	Asiakaskohtaamiset	Sanatoman viestinnän ymmärtäminen Vamman/sairauden merkitys vuorovaikutukseen Keinot kommunikoida	- Kuunteleminen, kunnioitaminen, tilan antaminen - Asiakkaan yksilölliset tarpeet - Sanoittaminen - Ennakoiminen	"... no just rauhallinen, kuuntelee toista. Eikä räplää kännykkää esimerkiksi." "Asiakasta huomaa heti, et kuka jännitti, nii... sitte muuttaa omaa asen- notumistaki. Et puhuu rauhallisemmin ja varmistelelee et asiakkaal on kaikki hyvin." "Sit mennää täästä tällai."
	Yhteistyötaidot opiskelijoiden kesken	Reflektotaidot Resilienssi Itsensä johtaminen Tieto- ja tunnesisällön erottaminen Joustavuus	- Väärinymmärrykset - Muutokseen sopeutuminen	"En sit tiä oiks vaa kiire vai miks töksäytti sillai." "Tässä oli niin montaa monessa, suunnittelu, joka sitten lennosta muutettinkin, jatkuvasti piti tarkkailla, että onko uusia asiakkaita ja haluaako joku pois tai lisää kahvia."
Liittyvät molempiin pääluokkiin		Minäkuva Ihmiskäsitys	- Persoonallisuuden piirteet - Turteet/Valdaatio - Asenne	"Mä oon ain ollu hiuka sellane ujo." "Emmää oo ikin... tai mää oon aatellu etten mää oikee oo sellane opiskelijatyypipi."
	Reflektio	Oppimisen tunnistaminen	- Havainnointikyky - Omalta mukavuusalueelta ulos astuminen - Oivallukset	"Jaa nii, olisitsä halunu lisää kahvii?" "Tää meni paljo paremmi mitä mää pelkäsi."
	Osaamisen tunnistaminen	Ammatti-identiteetti	- Epävarmuus omasta osaamisesta - Palautteen sieto - Palautteen antokyky	"No jos ruvetaa heti sanoo ettes: sää osaa."

Taulukko 1. Analyysirunko

5 TULOKSET

5.1 Opiskelijoiden käsitys ammatillisesta vuorovaikutuksesta

Koodit: *Sanattoman viestinnän ymmärtäminen, vamman/sairauden merkitys vuorovaikutukseen, keinot kommunikoida, tieto- ja tunnesisällön erottaminen, ihmiskäsitys*

Opintokokonaisuuden alussa hoiva-avustaryhmässä ammatillinen vuorovaikutus ymmärrettiin asiakkaan rauhallisena, kohteliaana ja ystävällisenä kohtausena. Vuorovaikutusta tarkasteltiin enemmänkin yhdensuuntaisena asiana, työntekijältä asiakkaalle päin tapahtuvana toimintana.

”... puhuu rauhallisesti, niinku rauhalliseen tahtiin, ei huuda, hymyilee”.

”... no just rauhallinen, kuuntelee toista. Eikä räplää kännykkää esimerkiks”.

Vammaistyön opiskelijoiden ryhmässä asiakas nähtiin tasavertaisena keskustelukumppanina, unohtamatta ohjaajan/työntekijän roolia. Kuulluksi tuleminen käsitettiin konkretisoituvan teoissa; asiakkaan toiveet on kuultu ja ne pyritään laittamaan täytäntöön. Kuuntelemisen katsottiin liittyvän itsemääräämisoikeuden toteutumiseen.

”Kuuntelee oikeesti mitä se sanoo... et sillä on merkitystä. Niinku et miettii asiakkaan näkökulmaa... et tulee kuulluksi”.

”Jos asiakas keskustelun aikana kertoo jotain sellaista, jonku toiveen tai epäkohdan, ni aletaan yhdessä ratkomaan, voisko toiveen toteuttaa tai ratkaista jos joku asia on huonosti. Ettei vaan niinku totee, et okei ja sit unohda koko juttua”.

”Ja on välil itelleenki sanottava, et vaik asiakkaan joku toive tai ratkasu ois omasta mielestä omituine, ni en mä voi olla sitä kuulematta vaan sen takia”.

Simulaation, ja siten koko opintokokonaisuuden, jälkeen käsitys ammatillisesta vuorovaikutuksesta laajeni molemmissa ryhmissä. Tämä tuli esiin mm. pohdintoina erilaisista asiakkaan opastustavoista ja kuka keinon oikeastaan määrittelee. Yksilöllinen tarve korostui, vaikka jokaisella asiakkaalla simuloitiin samaa vammaa. Erityisesti hoiva-avustajat toivat esiin oivalluksensa, että omaa ilmaisuaan on mukautettava asiakkaan tarpeita vastaavaksi, jotta asiakas tuntee olonsa kuulluksi, sekä tämän kahvilasimulaation puitteissa turvallisiksi.

”No ei tää niin paha ollukaan lopulta. Emmä oo koskaan opastanu näkövammasta ja tuli sellanen olo et apua, toivottavasti ei oo kahvit sylissä... mut ku kyseli et miten hää haluu ni sit oli helpompi”.

”Aika montaa sai rauhotella eka... tai niinku sanoo et mä oon tässä koko ajan ettei yksin tarvi selviytyä. Sit ku puhu itte tosi rauhallisesti ni tuli varmaan sitä luottoa”.

5.2 Opiskelijoiden käsitys omasta vuorovaikutusosaamisesta

Koodit: Subjektiviteetin taso, uusien näkökulmien löytäminen, ammatti-identiteetti, reflektiotaidot, resilienssi, minäkuva, oman osaamisen tunnistaminen

Opintokokonaisuuden alussa molemmissa ryhmissä oma ammatillinen, asiakaslähtöinen vuorovaikutus arvioitiin hyväksi suhteessa siihen määritelmään, joka jokaisella ammatillisesta vuorovaikutuksesta oli.

Reflektiotaidoissa oli hajontaa opiskelijoiden kesken. Molempien ryhmien oman osaamisen arviointi ryhmähaastattelussa oli kokonaisuudessaan vaihua, vaikka yleisemmällä tasolla tilanteesta erilaisia vuorovaikutuksen elementtejä havaittiinkin. Reflektointia tapahtui kuitenkin myös pikahaastatteluiden ja simulaation aikana asiakasryhmien välissä tapahtuvien keskusteluiden aikana kiitettävästi, enemmän kuitenkin vammaistyön opiskelijoiden

keskuudessa. He toivat esiin kokemiaan haasteita simulaation aikana. Hoivaavustajien ryhmässä ei tällaista välitöntä reflektiota ääneen tapahtunut.

”Mitä mä oikeesti voin sanoo, jos asiakas pelkää pimeetä? Et ei tarvii pelätä... ei se paljoo siinä tilanteessa auta”.

”Mä en tajunnut sanoo, et mä seison asiakkaan vieressä”.

”Joo kiva, ku oot selittänyt kaverilles pöydässä kaikkee ja sit tajuut et siinä onki seissy joku kuuntelemassa vieressä”.

Opiskelijoiden käsitys omasta vuorovaikutusosaamisestaan opintokokonaisuuden lopussa oli samansuuntainen kuin alussa, joskin jonkin verran epärointiä oman osaamisen suhteen esiintyi opintokokonaisuuden lopussa. Tämä tuli esiin pohdinnoissa lähihoitajan laajasta työkentästä ja suuresta kirjosta erilaisia asiakkaita ja heidän yksilöllisistä tavoistaan kommunikoida.

5.3 Opiskelijoiden vuorovaikutusosaaminen kahvilasimulaation aikana

Koodit: Itsensä johtaminen, joustavuus, vamman vaikutus vuorovaikutukseen, keinot kommunikoida, sanattoman viestinnän ymmärtäminen

Asiakaskohtaamisissa oli laadullista hajontaa hyvin paljon. Osa opiskelijoista vaikutti hahmottavan kokonaistilanteen ja pystyi myös ennakoimaan, osalla opiskelijoita ei vaikuttanut olevan selkeää käsitystä siitä, mitä ja miksi oltiin tekemässä. Tämä heijastui vuorovaikutukseen asiakkaan kanssa mm. siten, ettei osattu vastata asiakkaan esittämiin kysymyksiin tilanteesta.

Sanoittaminen oli kummassakin ryhmässä ajoittain vähäistä. Asiakasryhmien tai yksittäisten asiakkaiden välillä pidettiin pieniä neuvonpitohetkiä, joissa tutkijat ehdottivat toisenlaisia toimintatapoja. Nämä neuvot eivät hoivaavustajien kohdalla päätyneet toiminnaksi asti kuin yhdellä opiskelijalla.

Molemmissa ryhmissä tapahtui kuitenkin simulaation edetessä varmuuden lisääntymistä. Tämä näkyi mm. herkempänä kontaktinottona asiakkaaseen.

Vammaistyön opiskelijoiden hieman varmempi ote kohdata asiakkaita näkyi vapautena kiinnittää huomiota juuri omaan vuorovaikutukseen. Vammaistyön opiskelijat muuttivat pääsääntöisesti myös toimintaansa välipalautteen jälkeen. Hoiva-avustajilla keskittyminen vaikutti menevän kyseessä olevaan tilanteeseen, siihen, että saa opastettua asiakkaan tiskin kautta pöytään, eikä tilaa arvioida omaa toimintaa jäänyt.

Simulaatiotilanteen edetessä opiskelijat alkoivat pääsääntöisesti mukautumaan asiakastilanteisiin ja mukauttamaan omaa vuorovaikutustaan ja sanoittamistaan asiakastilanteeseen sopivammaksi. Tämä tuli selkeästi hoiva-avustajien kohdalla heidän oman havaintojensa pohjalta, ei tutkijoiden palautteen vuoksi. Opiskelijoiden välillä oli kuitenkin huomattavia eroja sen asian huomaamisessa, mitä olisi ollut hyvä sanoittaa. Esimerkiksi: *"Kohta on palvelutiski vs. Palvelutiski on edessäsi, kun ojennat hiukan kättäsi..."* tai *"Pöytä on tuolla edessä..." vs. "Pöytä on suoraan edessä 2 metrin päässä."* Osa opiskelijoista käytti kovaa puheääntä, jolloin taas toiset kahvilan asiakkaat eivät kuulleet oman ohjaajansa puhetta. Hetkittäin puhe puuroutui, eikä yksittäisten asiakkaiden puheesta saanut enää selvää.

Opiskelijoita ohjeistettiin kysymään asiakkailta tuntemuksia kahvihetken aikana, esim. *"Miltä kahvi/tee maistuu, onko kaikki hyvin, tarvitsetko jotain?"* Osa opiskelijoista toteutti tätä, hajontaa oli kummassakin ryhmässä. Asiakkaiden vastauksiin vastattiin pään nyökytyksellä ja hymyllä, joka ei "näkövammaiselle" asiakkaille välittynyt.

5.4 Opiskelijoiden kokemus kahvilasimulaatiosta

Koodit: *Minäkuva, oman oppimisen tunnistaminen, oman osaamisen tunnistaminen, resilienssi*

Opiskelijat kokivat aidontuntuisen tilanteen harjoitusmahdollisuuden mielenkiintoisena ja hyvänä kokemuksena.

”Tällaista ei pääse kokemaan välttämättä työelämässä harkkajaksolla”.

”Iha kuus kautta viis”.

”Iso projekti, jossa muutakin kuin vuorovaikutusta”.

Opiskelijoiden oman toiminnan muuttaminen aiemmin sovitusta tuotti hankaluutta.

”Tässä oli niin montaa monessa, suunnittelu, joka sitten lennosta muutettiin, jatkuvasti piti tarkkailla, että onko uusia asiakkaita ja haluaako joku pois tai lisää kahvia”.

”Ei oikee pysyny perässä et mitä pitää tehdä”.

Opiskelijoita mietitytti asiakkaiden jännitys pimeästä tilasta. Oman vuorovaikutuksen mukauttamista tilanteeseen onnistui melkein kaikilta opiskelijoilta.

”Asiakkaista huomasi heti, että kuka jännitti, niin se sitten muuttaa omaa asennoitumistakin. Et puhuu rauhallisemmin ja varmistelee että asiakkaalla on kaikki hyvin”.

Simulaatiomenetelmällä toteutettu oppimistilanne antoi opiskelijoille mahdollisuuden huomata vuorovaikutuksen merkitys kokonaisvaltaisesti asiakastyössä. Erityisesti kun tilanteessa oli useita toimijoita ja yhdessä toimiminen oli tärkeässä osassa tilanteiden jouhean sujumisen varmistamiseksi.

”Ei sitä oikee oo tullu ajatelleeks kui monee asiaa niinku oma toiminta voi vaikuttaa... niinku vaiks se et emmä kysyny et haluuks se asiakas istuu vaik yksin”.

”Joo tai etku kysyin et haluaks asiakas lähtee ni joku oli just kysyny ni mietin et tuliks sille olo et jatkuvasti kysytää... et pitääks lähtee”.

5.5 Yhteenveto tuloksista

Vuorovaikutusosaamisen tärkeyden ymmärtäminen turvallisen asiakaskokemuksen luomiseksi tuli selkeästi esiin opiskelijoiden keskusteluissa. Oman toiminnan vaikutus asiakkaaseen oli keskustelussa enemmän esillä kuin oman toiminnan vaikutus opiskelutovereihin tai koko opintokokonaisuuden, erityisesti simulaation kulkuun. Käsitys ammatillisesta vuorovaikutuksesta laajentui ja syveni. Tämän peilaaminen omaan osaamiseen oli kuitenkin osittain haastavaa sanoittamisen vaikeuden vuoksi. Myös taustaolettamusten tunnistaminen ja tarkastelu jäi vaisuksi.

6 EETTISYYS

Laadullisessa tutkimuksessa eettisyys näkyy tutkimuksen kaikissa vaiheissa. Olennaista on se, miten tutkijat toimivat ja mitä ratkaisuja he kussakin vaiheessa tekevät. Tutkijan kriittinen ja refleктоiva asenne tutkimukseen lisää tutkimuksen luotettavuutta ja pätevyyttä. Tutkijan on hyvä kysyä läpi tutkimuksen peruskysymyksiä, kuten mitä olen tekemässä, miksi ja miten olen tekemässä. Hankalia kysymyksiä tulee esittää. (Vuori, 2022).

Asiakaspalvelusimulaatio on osa sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon opiskelijoiden opintoja, jotka toteutetaan joka tapauksessa. Osallistujat olivat täysi-ikäisiä, eikä heiltä kysytä mitään henkilötietoja tätä simulaatiota varten. Osallistuminen oli vapaaehtoista ja opiskelijat olivat tietoisia toiminnastaan havainnoinnin ja arvioinnin kohteena olemisesta. Simulaation aikana kerätyt ajatukset kokemuksesta ovat nimettömiä, joten niitä ei voida voi yksilöidä. Saadut

palautteet hyödynnetään lähihoitajan ammatillisen vuorovaikutuksen osaamisen kehittämisessä sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon teoriaopinnoissa.

Opetustilanteessa huomioitiin pimeyden tuomat mahdolliset haasteet joillekin opiskelijoille. Vastaavanlainen pimeässä ja hämärässä toimiminen saattaa aiheuttaa mm. pelon tai levottomuuden kaltaisia tuntemuksia. Näistä asioista keskusteltiin opiskelijoiden kanssa ennen simulaatiota. Simulaation keskeyttäminen oli myös mahdollista. Mahdollisesti haasteellisista tilanteista oli tärkeää puhua etukäteen, jotta sosiaalinen paine esimerkiksi simulaation jatkamiselle tahdosta huolimatta, olisi mahdollisimman pieni.

Tämän toimintatutkimuksen tekijöillä oli toisen asteen koulutuksen opettajina ja YAMK-opiskelijoina kaksoisrooli. Tämänkaltaisen opetustoiminta on perustyötä ja siihen sisältyy aina myös opiskelijoiden ohjaaminen reflektiivisyyteen. Rooli opiskelijoina tämän simulaation osalta ei siis poikkea opettajan perustyöstä. Simulaatioon osallistuneilta opiskelijoilta pyydettiin palautetta ohjauksesta, jolloin käsitys tämänkaltaisesta vuorovaikutuksen opettamisesta täydentyy.

Haasteena saattaa kuitenkin olla aktiivinen havainnointi ja samalla kuitenkin opiskelijoiden ohjaaminen, puuttumatta kuitenkaan liikaa tilanteen kulkuun. Tätä ristiriitaa pyrittiin (havainnointi -ohjaaminen) vähentämään opiskelijoiden hyvällä perehdytyksellä.

7 POHDINTA

Tässä toimintatutkimuksessa selvitettiin, miten lähihoitajaopiskelijat ovat ymmärtäneen ammatillisen asiakaslähtöisen vuorovaikutuksen merkityksen ja osaavatko he sitä käyttää asiakastilanteissa. Nykäsen (2022, s. 73) tutkimuksen mukaan vuorovaikutuksella on suuri merkitys vammaisen asiakkaan osallisuuden kokemukseen. Asiakaslähtöinen vuorovaikutus on

tärkeää luottamuksen ja ymmärretyksi tulemisen näkökulmasta. Simulaatio-opetuksessa huomattiin lukuisia erilaisia tapoja ohjata asiakasta. Vuorovaikutustilanteessa äänen käyttö ja asiakkaan ohjaaminen fyysisesti koskettamalla vaihteli suuresti eri opiskelijoilla. Keskitalo (2015, s. 6) toteaa väitöskirjassaan, että vaikka simulaatiopedagoginen toteutusmalli on innostavaa opiskelijoille, huomio tulee kiinnittää opiskelijoiden omaan tavoitteisiin, itseohjautuvuuteen ja yksilöllisiin kokemuksiin.

Jo suoritettujen opintojen määrällä oli merkitystä reflektiotaidoille. Vuorovaikutusosaamiseen sisältyy myös ohjauksellinen elementti ja ymmärrys näkövamma aiheuttamista toimintakyvyn haasteista. On selvää, että hoiva-avustajien lähtökohdat simulaatiossa toimimiselle olivat erilaiset kuin vammaistyön ryhmällä, joka oli suorittanut jo useita tutkinnon osia. Tämä oli lähtöolettamuksenakin. Reflektiotaitojen suuri hajonta ryhmien välillä oli kuitenkin yllättävää. Olimme ehkä tuudittautuneet ajatukseen, että aikuisopiskelijalla on lähtökohtaisesti kohtuulliset reflektointitaidot.

Oman osaamisen arviointi sisältyy jokaiseen sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon tutkinnon osaan. Se on edellytys kasvussa ammattilaisesti. Erityisesti vuorovaikutustaidot ovat merkittävä hoidon laatuun vaikuttava tekijä. On siis ensiarvoisen tärkeää kyetä arvioimaan omaa vuorovaikutustaan opintojen alusta lähtien ja syventäen ymmärrystään opintojen aikana. Jos heti alussa kiinnitetään reflektiotaitoihin huomiota, on käsitys omasta osaamisesta realistisempaa opintojen lopussa. Pekkarinen (2017, 11–12), on tutkinut gradussaan opiskelijoiden itsearviointia. Hän toteaa, että tutkimusten mukaan opiskelijoiden ottaminen arviointiprosessiin hyödyttää niin opiskelijaa itseään, kuin myös kouluttajaa. Oman oppimisen ja osaamisen arviointia oppimalla mm. metakognitiotaidot kehittyvät. Kun opiskelija on mukana arviointiprosessissa, hän myös sitoutuu toimintaan paremmin. (Pekkarinen 2017, 11–12.) Murray (2018, 3) toteaa artikkelissaan erilaisten pedagogisten toimintatapojen auttavan opiskelijoita kriittiseen ajatteluun omasta osaamisestaan ja parantavan itseohjautuvuutta.

Simulaatio-opetustilanteen jälkeinen refleктоiva oppimiskeskustelu oli tärkeää opiskelijan osaamisen kehittymisen kannalta. Kriittinen keskustelu omasta osaamisesta ja palautekeskustelu auttoivat opiskelijaa jäsentelemään oppimistaan. (Niemi, ym. 2019, s.10; Keskitalo, 2015, s. 25.) Simulaation yhteenvedossa kysyttiin ohjaajina toimivien lähihoitajaopiskelijoiden kokemuksia opiskelusta simulaatiopedagogiikasta menetelmänä ja oman osaamisensa ajantasaisuudesta. Menetelmänä simulaatio ei ole lähihoitajaopiskelijoille uusi, mutta harvemmin kaikki pääsevät simulaatioon osallistumaan itse tekevänä osapuolena. Myös ryhmämuotoisena tilanne oli uusi ja reflektointia voitiin tehdä myös ryhmässä toimimisen näkökulmasta.

Simulaatiopedagogiikan menetelmää hyödyntämällä saatiin opiskelijoiden vuorovaikutusosaamisesta ajantasaista tietoa. Tulosten mukaan ennen simulaatio-opetusta opiskelijoiden käsitys omasta ammatillisesta vuorovaikutusosaamisesta oli hyvällä tasolla. Kuitenkin jo simulaatioharjoituksen aikana huomattiin, ettei suurimmalla osalla opiskelijoista ollutkaan osaamista sopeuttaa omaa toimintaansa asiakaslähtöiseen tapaan toimia asiakastilanteessa. Kokemuksellinen opetustilanne auttoi opiskelijoita refleктоimaan aidontuntuisessa asiakastilanteessa omaa osaamistaan suhteessa asiakkaan tarpeisiin ja haasteisiin. Geneeristen taitojen osaaminen ja kehittäminen on nostettu kehittämiskohteeksi sosiaali- ja terveysalan opiskelijoilla tulevaisuudessa (Leveälähti ym. 2019, 17, 137, 142). Leveälähti ym. (2019, 137) raportissa todetaan, että ammatillisen ydinosaamisen hankkimiseen tarvitaan yhteisöllistä oppimista, sillä lähihoitajan työ on suurelta osin yhteisöllistä ja erilaisissa ryhmätilanteissa toimimista ja sen osaamista myös työelämä opiskelijoilta odottaa.

Simulaatio-opetuksen hyöty opiskelijan vuorovaikutusosaamisen ymmärtämisessä tutkimuksen aikana oli selvästi havaittavissa. Kokemuksellisen oppimisen aikana opiskelija voi havainnoida omaa osaamistaan ja mukauttaa sitä asiakaslähtöisempään suuntaan. Tämänkaltaisella tavalla opiskelijalla on mahdollisuus toimia itseohjautuvasti ja hankkia osaamista. (Murray, 2018, 3.)

Simulaatiopedagogisin menetelmin saatujen tulosten perusteella tuloksia voidaan hyödyntää sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon opiskelijoiden eri tutkinnon osien lähiopetuksen tukena.

Kahvilan asiakaspalautteista kumpusi moni oivallus. Jatkotutkimusideana voisikin olla asiakkailta saadun palautteen hyödyntäminen opiskeluympäristössä. Asiakaskokemuksista saatu palaute ovat keskiössä myös työelämässä ja mittarina hoidon laatuun liittyen. Onkin haastavaa reflektoida omaa osaamistaan asiakastyössä ilman asiakaspalautetta. Asiakkaat ovat toiminnan keskiössä. Ajatukset ovat joka keväisessä mAisti-kahvilan järjestämisessä.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Opiskelijoiden käsitys ammatillisesta vuorovaikutuksesta opintokokonaisuuden eri vaiheissa

Opiskelijoiden käsitys ammatillisen vuorovaikutuksen merkityksestä monipuolistui opintokokonaisuuden myötä. Osalla opiskelijoista käsitys syveni yhdensuuntaisesta, asiakkaalle päin tapahtuvasta viestinnästä ajatukseen, että vuorovaikutuksessa on kyse vaikuttamisesta vuoroin ja tätä vaikuttamista tapahtuu tiedostamattakin.

Opiskelijoiden käsitys omasta vuorovaikutusosaamisesta opintokokonaisuuden eri vaiheissa

Reflektointitaidoissa oli hajontaa hoiva-avustajien ja lähihoitajien kesken. Lähihoitaja-opiskelijoilla oli takanaan jo kaksi näyttöä, ja tuntumaa oman toiminnan arviointiin oli siten enemmän. Kummassakin ryhmässä poikkeuksetta ajateltiin oman vuorovaikutusosaamisen olevan hyvällä tasolla

suhteessa omaan määritelmään vuorovaikutusosaamisesta. Opintokokonaisuuden lopussa, kun käsitys vuorovaikutusosaamisen moniulotteisuudesta oli selkeämpi, koki 4/7 opiskelijaa epävarmuutta lähihoitajan vuorovaikutusosaamisen vaatimukseen erilaisten asiakasryhmien näkökulmasta.

Opiskelijoiden vuorovaikutusosaaminen kahvilasimulaation aikana

Tässä toimintatutkimuksessa todettiin opiskelijoiden erilaiset vuorovaikutustavat ja -osaaminen. Vaikka ohjaustilanteita pohdittiin etukäteen, oli osalla opiskelijoista (5/7) haasteita hahmottaa simulaatiotilannetta kokonaisuudessaan sekä erityisesti asiakasnäkökulmasta ja huomioida toimintakyvyn haasteet ja yksilöllinen ohjaustarve. Opiskelijoiden ote kuitenkin varmeni ja olemus rentoutui simulaation edetessä ja kapasiteettia havainnoida kokonaisuutta oli enemmän.

Opiskelijoiden kokemus simulaatiosta

Opiskelijat kokivat simulaation mielenkiintoisena oppimistilanteena. Etenkin se, että opiskelijat osallistuivat suunnittelusta asti eri vaiheisiin lisäsi kiinnostusta. Prosessi oli kuitenkin myös raskas, sillä muuttujia oli paljon ja suunnitelmia jouduttiin muuttamaan nopeallakin aikavälillä.

Vuorovaikutuksen opintokokonaisuus tässä muodossa (3 teoriapäivää, opintokäynti, simulaatio) on simulaation ja opintokäynnin osalta tehokas osaamisen kehittäjä. Teoriapäiviä tulisi kuitenkin olla enemmän ja niiden tulisi sisältää reflektiotaitoja. Oman toiminnan tarkastelu uhkaa jäädä ns. arkijärjen logiikan jalkoihin, jolloin syvempää ymmärrystä tilanteeseen vaikuttavista tekijöistä ei synny.

LÄHTEET

Aalto, A. & Toivonen, M. (2020). Palvelumuotoilu sote- palveluiden kehittämisessä. Teoksessa: M. Salminen-Tuomaala, J. Hallila, S. Saarikoski & T. Tapio (toim.) Tietoa, taitoa ja teknologiaa: kehittämisspolkuja sosiaali- ja terveystalalla. Seinäjoki: Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Raportteja ja selvityksiä (157, 227–241). Seinäjoen ammattikorkeakoulun julkaisusarja B. <http://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2020092575810>

Alila, S. (2014). ”Työnohjaus auttaa löytämään omia vahvuuksia ja ...toimintakulttuurin luomisessa” Työnohjaus inklusiivisen opettajuuden tukena [väitöskirja, Lapin yliopisto]. LUC kirjasto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-484-728-5>

Anttila, P. (2014). Tutkimisen taito ja tiedon hankinta. Haettu 21.4.2023 osoitteesta <https://metodix.fi/2014/05/17/anttila-pirkko-tutkimisen-taito-ja-tiedon-hankinta/#7.4.5>

Arnkil, T. & Seikkula, J. (2009). Dialoginen verkostotyö. Tammi. Haettu 30.4.2023 osoitteesta <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe201205084999>

Argyris, C., McLain Smith, D., Putnam, R. 1985. Action Science Concepts, Methods, and Skills for Research and Intervention Chris Argyris. Haettu 12.11.2023 osoitteesta <https://actiondesign.com/assets/pdf/ASintro.pdf>

Arnkil, T., Seikkula, J. & Erikson, E. (2020). Avoimet dialogit ja ennakoitdialogit. Sosiaaliset verkostot psykososiaalisessa työssä. <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/100190/012arnkil.pdf?sequence>

Crafford, I., Kilian, C., Moore-Saayman, R., Dreyer, J. & Rossouw, M. (2019). Learning in simulation: Ready? Steady? GO! Professional Nursing Today. Vol 23 No 1 (2019). ISSN 1607-6672

Dewey, J. (1933). How we think. D.C. Heath.

Elo, S. ja Kyngäs, H. 2008 The qualitative content analysis process. Journal of Advanced Nursing 62(1), 107–115. Haettu 10.11.2023 osoitteesta doi: 10.1111/j.1365–2648.2007.04569.x

Heikkinen, H.L.T & Jyrkämä J. (1999). Mitä on toimintatutkimus? (s. 25–62). Teoksessa Heikkinen H.L.T, Huttunen R. & Moilanen, P. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Atena.

Helenius, V. (2023). Leibnizin reflektiivistä ajattelua koskeva näkemys ja sen yhteys oppimiseen ja kasvatukseen. Kasvatus & Aika, 17(1), 12–27. <https://doi.org/10.33350/ka.119457>

Juuti, P. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa Juuti, P. & Puusa, A. Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus. <https://ellislibrary.com>

Kallinen, T. & Kinnunen, T. (2009). Etnografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Haettu 21.4.2023 osoitteesta <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>

Kallinen, Timo & Kinnunen, Taina. Etnografia. Teoksessa Jaana Vuori (toim.) Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto [ylläpitäjä ja tuottaja]. Haettu 1.10.2023 osoitteesta: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/>

Kangasniemi, M., Hipp, K., Häggman-Laitila, A., Kallio, H., Karki, S., Kinnunen, P., Pietilä, A-M., Saarnio, R., Viinamäki, L., Voutilainen, A. & Waldén, A. (2018). Optimoitu sote-ammattilaisten koulutus- ja osaamisuudistus. Valtioneuvoston selvitys- ja tutkimustoiminnan julkaisusarja 39/2018. Finna <http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-287-545-7>

Kari, O. & Niskanen, T. (2020). Kasvun ja osallisuuden edistäminen (5., uudistettu painos). Sanoma Pro.

Kari, O., Laakso, S., Niskanen, T. & Seppänen, M. (2020). Vammaistyön käsikirja. Sanoma Pro.

Kemmis, Stephen. (2009). Action research as a practice-based practice. Educational Action Research. 17. 463–474. doi:10.1080/09650790903093284

Keskitalo, T. (2015). Developing a pedagogical model for simulation-based healthcare education [väitöskirja, Lapin yliopisto]. LUC <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-484-812-1>

Kielikompassi. Jyväskylän yliopisto. Haettu 10.3.2023 osoitteesta https://kielikompassi.jyu.fi/puheviestinta/tietomajakka/maja_perusteita_maarittely_koodit.shtml

Laki ammatillisesta koulutuksesta 2017/531 muutoksineen. Haettu 03.03.2023 osoitteesta <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2017/20170531>

Lehtoaro, S., Juujärvi, S., Sinervo, T., Laurea-ammattikorkeakoulu, & Sciences, L. U. o. A. (2019). Sähköiset palvelut ja palvelujen integraatio haastavat osaamisen: Sote-ammattilaisten näkemyksiä tulevaisuuden osaamistarpeista. Terveyden ja hyvinvoinnin laitos <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-343-266-6>

Leskelä, L. (2022). Selkopuhetta! Puhuttu selkokieli kehitysvammaisten henkilöiden ja ammattilaisten vuorovaikutuksessa [väitöskirja, Helsingin yliopisto]. Helda. <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-51-8764-2>

Leveälähti, S., Nieminen, J. Nyyssölä, K., Suominen, V. & Kotipelto, S. (2021). Osaamisrakenne 2035. Alakohtaiset tulevaisuuden osaamistarpeet ja koulutuksen kehittämishaasteet – Osaamisen ennakointifoorumin ennakointituloksia. Raportit ja selvitykset 2019:14. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/osaamisrakenne_2035.pdf

- Lindholm, A 2022. Toimintatutkimus tutkimuksellisessa kehittämisessä. [video]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=DIOgEtG0sCQ>
- Murray, R. (2018). An Overview of Experiential Learning in Nursing Education julkaisussa *Advances in Social Sciences Research*.
<https://journals.scholarpublishing.org/index.php/ASSRJ/issue/view/195>
- Niemi, S., Kivinen, E., Takaluoma, M., Kräkin, M. & Pukarinen, E. (2019). Vai-kuttavaa oppimista ja kehittämistä simulaatiolla: Simulaatio-oppimistilanteen järjestäminen simulaatiokeskus SimuLtissa. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-827-314-4>
- Niskanen, T. & Kari, O. (2021). Kasvun ja osallisuuden edistäminen (5., uudistettu painos). Sanoma Pro Oy.
- Nykänen, H. (2021). Vammaispalvelun asiakas-työntekijäsuhteen rakentuminen vuorovaikutuksessa [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]. JYX.
<http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8914-9>
- Näkövammaisten liitto (2023). Pimè Café. <https://www.nkl.fi/fi/pime-cafe>
- Opetushallitus (2021). Sosiaali- ja terveysalan perustutkinnon perusteet. Ha-
ettu 10.7.2022 osoitteesta <https://eperusteet.opintopolku.fi/#/fi/ammattillinen-perustutkinto/7854765>
- Pekkarinen, E. (2017). Opiskelijoiden itsearviointi ja oppimistulokset autonomisen oppimisen menetelmässä. [pro gradu -tutkielma, Helsingin yliopisto]. Helda.
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/229122/GRADU.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Perälä, M., Taneli, M. & Kannisto T. (2023). Reflektiivisyyden historiaa ja nykypäivää kasvatuksessa. *Kasvatus & Aika*, 17(1), 2–11.
<https://doi.org/10.33350/ka.127845>
- Poore, J., Cullen D., Shaar, G. (2014). Simulation-Based Interprofessional Educa-tion Guided by Kolb's Experiential Learning Theory.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S1876139914000280>
- Pursiainen, S. (2019.) Lähihoitajana yhteiskunnassa (7., uudistettu painos). Edita.
- Puusa, A. & Juuti.P. (2020). Teoksessa A. Puusa & P. Juuti. Toimintatutkimus, sekä toimintaa että tutkimusta (toim.), Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus.
<https://www.ellibslibrary.com>
- Ristolainen, H., Roivas. P., Mustonen. E. & Hujala. A. (2020). Asiakaslähtöinen palveluohjaus. Teoksessa Hujala. A. & Taskinen. H. (toim.) Uudistuva sosiaali- ja terveysala (s. 243–245). Tampere University Press. ISBN 978-952-359-022-9 (pdf)

Saaranen-Kauppinen, A. ja Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV - Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoaarkisto. Haettu 1.3.2023 osoitteesta www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus

Schön, D. A. (1987). Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions. San Francisco: Jossey-Bass.

Sosiaali- ja terveysministeriö (2020). Suositus hoiva-avustajista tukee palveluntuottajia asiakaslähtöisten palvelujen toteuttamisessa. Haettu 10.11.2023 osoitteesta https://stm.fi/documents/1271139/21203212/Kuntainfo+hoiva-avustaja+11_2020.pdf/c7971b25-5252-4bcb-9d79-71c67c6d841d/Kuntainfo+hoiva-avustaja+11_2020.pdf?t=1602138667993

Suojanen, U. 2004. Toimintatutkimus. Haettu 13.5.2023. <https://metodix.fi/2014/05/19/suojanen-toimintatutkimus/>

Vehkalahti, K. (2019). Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät. <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/bc1c2c8a-0eb8-4881-ba8f-510ce386b810/content>

Vilka, H. (2021). Tutki ja kehitä. (5., päivitetty painos). PS-kustannus. <https://www.ellibslibrary.com>

Vihersaari, H. (2016). Taide työväliseksi -taideherkkyyttä lähihoitajaopintoihin kokemuksellisen oppimisen keinoin. [YAMK-opinnäytetyö, Turun AMK]. Theseus. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/120515/Vihersaari_Heli.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vilka, Hanna (2014). Tutki ja havainnoi. <http://hanna.vilka.fi/wp-content/uploads/2014/02/Tutki-ja-havainnoi.pdf>

Vuori, J. Tutkimusetiikka ihmistieteissä. Haettu 30.8.2023 osoitteesta: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/kvali/tutkimusetiikka/tutkimusetiikka-ihmistieteissa/#Eettiset-periaatteet-kaytannossa>

Välkoski, T.-R. (2015). Kuuntelemisen taito. <https://viestijat.fi/kuuntelemisen-taito/>

