

Jenni Kivikko

# Opettajien klinisen hoitotyön ohjausosaamisen kehittäminen etä- ja hybridiopetuksessa

Opinnäytetyö

Sosiaali- ja terveysalan kehittäminen ja johtaminen  
(YAMK)

Syksy 2023



**KAMK • University  
of Applied Sciences**

## Tiivistelmä

**Tekijä(t):** Kivikko Jenni

**Työn nimi:** Opettajien kliinisen hoitotyön ohjausosaamisen kehittäminen etä- ja hybridiopetuksessa

**Tutkintonimike:** Sairaanhoidtaja (YAMK), Sosiaali- ja terveysalan kehittäminen ja johtaminen

**Asiasanat:** ohjausosaaminen, kliininen hoitotyö, etäopetus, hybridiopetus

Opinnäytetyö integroitui DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeeseen, joka oli Kajaanin Ammattikorkeakoulun (KAMK) hallinnoima ja hankkeessa kehitettiin hoitotyön kliinisten taitojen etä- ja hybridiopetusta. Opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää sosiaali- ja terveysalan opettajien kliinisen hoitotyön ohjausosaamista etä- ja hybridiopetuksessa. Opinnäytetyön metodologiaksi valikoitui toimintatutkimus, koska tavoitteena oli kehittää nykyistä käytäntöä näyttöön perustuen.

Ensimmäisen syklin tarkoitus oli kartoittaa ohjausosaamista edistäviä tekijöitä etä- ja hybridiopetuksessa aiemman tutkimustiedon perusteella. Tutkimuskysymys oli: Mitkä tekijät edistävät ohjausosaamista etä- ja hybridiopetuksessa? Tiedonhaku toteutettiin kirjallisuuskatsauksena, jossa aineisto haettiin ERIC (EBSCO) ja Google Scholar tietokantojen sekä manuaalisen haun kautta. Valittu aineisto (n=8) käsiteltiin induktiivisen sisällönanalyysin avulla. Kirjallisuuskatsauksen tulosten mukaan ohjausosaamista edistäviä tekijöitä etä- ja hybridiopetuksessa olivat vuorovaikutuksellinen ja ohjauksellinen pedagogiikka, eri teknologiat opetuksessa, tietotekninen ja pedagoginen osaaminen ja yhteisöllinen suunnittelu.

Toisessa syklissä tarkoituksena oli kartoittaa etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamista sekä sen kehittämistarpeita. Tutkimuskysymykset olivat: Mitä ohjausosaamista opettajilla on etä- ja hybridiopetuksessa? Mitä kehittämistarpeita he tunnistavat? Nykytilan kartoitus toteutettiin sähköisen Webropol-kyselyn avulla KAMKin kliinistä hoitotyötä opettaville opettajille (n=7). Kyselystä saadut vastaukset analysoitiin induktiivisen sisällönanalyysin avulla. Nykytilan kartoituksen tulosten mukaan opettajilla oli ohjausosaamista erilaisien opetusmenetelmien käytössä, aktiivisessa ja vuorovaikutuksellisessa pedagogiikassa sekä yhteisopettajuudessa. Kehittämistarpeita he tunnistivat ajankäytössä, erilaisten menetelmien hallinnassa, opiskelijoiden aktivoinnissa ja tasavertaisessa huomioimisessa sekä yhteisopettajuuden koulutuksessa.

Kolmannen syklin tarkoituksena oli kuvata, miten kliinisen hoitotyön opettajien ohjausosaamista voidaan tukea oppijakeskeistä ja vuorovaikutuksellista pedagogiikkaa sekä tiimiopettajuutta toteuttavalla etä- ja hybridiopetuksella. Kehittämiskysymys oli: Miten opettajien ohjausosaamista voidaan tukea etä- ja hybridiopetuksessa, kun painotetaan oppijakeskeistä ja vuorovaikutuksellista pedagogiikkaa sekä tiimiopettajuutta? Ohjausosaamisen kehittämiskohteen valinta tehtiin monimenetelmällisyyden ja sulauttamisen avulla. Pilotointi toteutettiin DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeen loppuseminaarissa ja arviointi tehtiin sähköisen Webropol-kyselyn avulla seminaariin osallistuville opettajille (n=14). Tulosten mukaan suurin osa vastaajista (>90 %) koki, että pilotoidut kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksen menetelmät kehittäisivät omaa ohjausosaamistaan.

Neljännän syklin tarkoitus oli kuvata kliinisen hoitotyön ohjausosaamisen kehittämisen implementointisuunnitelma Parihs -mallin avulla. Kehittämiskysymys oli: Miten opettajien kliinisen hoitotyön ohjausosaamisen kehittämisuunnitelma implementoidaan? Suunnitelman avulla ohjausosaamisen kehittämisuunnitelma vakiinnutetaan käyttöön. Implementointi ja seuranta jatkuvat KAMKissa opinnäytetyön päätyttyä.

Johtopäätöksinä voidaan todeta, että opettajat kokevat kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksessa hyödynnettävien vuorovaikutuksellisten, oppijakeskeisten ja tiimiopettajuutta tukevien menetelmien voivan kehittää heidän ohjausosaamistaan. Halukkuutta menetelmien hyödyntämiseen omassa opetuksessa on, mutta niiden toteuttamiseen kaivataan ohjausta. Kehittämisuunnitelman avulla opettajien kliinisen hoitotyön ohjausosaamista etä- ja hybridiopetuksessa kehitetään ja toimintaa saadaan vakiinnutettua.

## Abstract

**Author(s):** Kivikko Jenni

**Title of the Publication:** Teachers' clinical nursing guidance skills development in distance and hybrid learning

**Degree Title:** Master of Health Care

**Keywords:** guidance skills, clinical nursing, distance learning, hybrid learning

The thesis was integrated into the DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! project, which was managed by Kajaani University of Applied Sciences (KAMK) and developed distance and hybrid teaching of clinical skills in nursing. The aim of the thesis was to develop the clinical nursing guidance skills of social and health care teachers in distance and hybrid teaching. The methodology of the thesis was action research, because the aim was to develop current practice based on evidence.

The first cycle aimed to identify the factors that promote guidance skills in distance and hybrid learning. The research question was: What factors promote guidance competence in distance and hybrid education? The data search was conducted as a literature review using ERIC (EBSCO) and Google Scholar databases and a manual search. The data (n=8) was processed using inductive content analysis. The results showed that the factors that promote guidance skills in distance and hybrid education were interactive and guidance pedagogy, using different technologies in teaching, information technology and pedagogical skills, and collaborative planning.

In the second cycle, the aim was to identify guidance skills and development needs in distance and hybrid education. The research questions were: What guidance skills teachers have in distance and hybrid education? What development needs they identify? The mapping of the current situation was carried out through an electronic Webropol questionnaire for teachers teaching clinical nursing at KAMK (n=7). The results were analyzed using inductive content analysis. According to the results, the teachers had guidance skills in the use of different teaching methods, interactive pedagogy, and co-teaching. They identified needs for improvement in time management, in the management of different methods, in the activation and equal attention towards students and in the training of co-teaching.

The purpose of the third cycle was to describe how clinical nursing teachers' guidance skills can be supported by distance and hybrid education implementing learner-centered and interactive pedagogy and co-teaching. The development question was: How can teachers' guidance skills be supported in distance and hybrid education with an emphasis on learner-centered and interactive pedagogy and co-teaching? The choice of the target area for the development of guidance competences was made through multi-method and embeddedness. The piloting was carried out at the final seminar of the DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! project and the evaluation was carried out through an electronic Webropol questionnaire among the participating teachers of the final seminar (n=14). The results showed that most respondents (>90%) felt that the piloted distance and hybrid teaching methods for clinical care would improve their own guidance skills.

The purpose of the fourth cycle was to describe an implementation plan for the development of clinical nursing supervision skills using the Parihs model. The development question was: How is the plan for developing teachers' clinical nursing guidance skills implemented into practice? The plan will be used to institutionalize the guidelines for the development of guidance skills. Implementation and monitoring will continue at KAMK after the thesis is completed.

In conclusion, teachers feel that interactive, learner-centered and co-teaching methods used in distance and hybrid clinical nursing education can develop their guidance skills. There is a willingness to use these methods in their own teaching, but guidance is needed to implement them. The development plan will help to develop and consolidate teachers' clinical supervision skills in distance and hybrid education.

## Sisällys

1	Opinnäytetyön tausta.....	1
1.1	Johdanto.....	1
1.2	Metodologia.....	4
1.3	Projektiorganisaatio.....	5
1.4	Keskeiset käsitteet.....	9
1.4.1	Ohjaus ja ohjausosaaminen.....	9
1.4.2	Etä- ja hybridiopetus.....	10
1.5	Lähteet.....	11
2	Ohjausosaamisen edistäminen etä- ja hybridiopetuksessa – kirjallisuuskatsaus (1. sykli) .	17
2.1	Ohjausosaaminen ja kirjallisuuskatsauksen perusteita (suunnittelu).....	18
2.2	Tiedonhakuprosessi (toiminta).....	19
2.3	Aineiston analyysi ja tulokset (havainnointi).....	22
2.3.1	Induktiivinen sisällönanalyysi.....	23
2.3.2	Tulokset.....	25
2.4	Johtopäätökset (reflektointi).....	28
2.5	Lähteet.....	30
3	Etä- ja hybridiohjausosaamisen nykytila ja kehittämistarpeet – kysely (2. sykli).....	34
3.1	Etä- ja hybridiohjauksen tietoperusta (suunnittelu).....	35
3.1.1	Etä- ja hybridiohjausosaaminen.....	35
3.1.2	Etä- ja hybridiohjausprosessi.....	36
3.1.3	Vuorovaikutus etä- ja hybridiohjauksessa.....	37
3.1.4	Etä- ja hybridiohjauksen vaatimuksia ja haasteita.....	38
3.2	Etä- ja hybridiohjausosaamisen nykytilan analyysi – kysely (toiminta).....	38
3.3	Aineiston analyysi ja tulokset (havainnointi).....	40
3.3.1	Induktiivinen sisällönanalyysi.....	40
3.3.2	Tulokset.....	42
3.4	Johtopäätökset (reflektointi).....	44
3.5	Lähteet.....	46
4	Etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamisen kehittäminen oppijakeskeistä ja vuorovaikutuksellista pedagogiikkaa sekä tiimiopettajuutta toteuttamalla - pilotointi (3. sykli).	50

4.1	Ohjausosaamisen kehittämiskohteen oppijakeskeinen ja vuorovaikutuksellinen pedagogiikka sekä tiimiopettajuus (suunnittelu) .....	51
4.1.1	Monimenetelmällisyys ja aineistojen sulauttaminen .....	51
4.1.2	Tulosten sulauttaminen induktiivisen sisällönanalyysin avulla.....	53
4.1.3	Sulauttamisen tulokset ja kehittämiskohteen valinta.....	54
4.2	Etä- ja hybridiopetuksen ohjausta tukevan oppijakeskeisen ja vuorovaikutuksellisen pedagogiikan ja tiimiopettajuuden toteutuksen pilotointi (toiminta) .....	56
4.2.1	Pilotoinnin suunnittelu.....	56
4.2.2	Pilotoinnin toteutus .....	58
4.3	Pilotoinnin tulokset ja arviointi (havainnointi).....	59
4.4	Johtopäätökset (reflektointi).....	61
4.5	Lähteet.....	62
5	Kliinisen hoitotyön ohjausosaamisen kehittäminen etä- ja hybridiopetuksessa Parihs- mallia soveltaen - Implementointisuunnitelma (4. sykli) .....	64
5.1	Näyttöön perustuva toiminta ja Parihs -implementointimalli (suunnittelu) .....	65
5.2	Kliinisen hoitotyön ohjausosaamisen kehittämisen implementointisuunnitelma Parihs -mallia mukailen (toiminta) .....	66
5.3	Lähteet.....	70
6	Pohdinta .....	73
6.1	Johtopäätökset.....	73
6.2	Luotettavuus.....	75
6.3	Eettisyys.....	77
6.4	Asiantuntijuuden kehittyminen.....	79
6.5	Jatkotutkimusaiheet.....	81
6.6	Lähteet.....	82

Liitteet

## 1 Opinnäytetyön tausta

Näissä luvuissa käsitellään opinnäytetyön aiheen taustalla olevia ilmiöitä, valittua metodologiaa ja projektiorganisaation muodostamista. Lopuksi on kuvattu myös opinnäytetyön keskeiset käsitteet.

### 1.1 Johdanto

COVID-19 pandemia aiheutti nopealla aikataululla tapahtuneen muutoksen etätyöskentelyyn ja -opetukseen, kun Suomen hallitus antoi suositukset opetuksen järjestämisestä poikkeusoloissa 16.3.2020. Hallituksen suosituksen mukaan yliopistojen, ammattikorkeakoulujen, ammatillisten koulutusten, lukiokoulutusten ja perusopetuksen järjestäjien opetus ja ohjaus tuli järjestää lähiopetuksen sijaan esimerkiksi etäopiskeluna, erilaisia digitaalisia oppimisympäristöjä ja -ratkaisuja sekä itsenäistä opiskelua hyödyntäen. (Valtioneuvoston suositukset yliopistoille, ammattikorkeakouluille, lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen, vapaan sivistystyön, taiteen perusopetuksen, perusopetuksen, esiopetuksen sekä varhaiskasvatuksen järjestäjille koronaviruspandemian aikana 2020, 2.) Myös Kajaanin Ammattikorkeakoulussa ohjeistettiin tekemään etätyötä kaikissa niissä työtehtävissä, missä se oli mahdollista (KAMK 2020).

Sosiaali- ja terveysalan koulutuksessa erityisesti kliinisen hoitotyön taitojen harjoittelu edellyttää fyysisistä läsnäoloa harjoitustunneilla. Yleissairaanhoidajan (180 op) osaamisvaatimukset ja sisällöt (2020) -julkaisun mukaan kliininen hoitotyö sisältää muun muassa ravitsemus- ja nestehoidon suunnittelua ja toteutusta, haavan paikallishoitoa ja sen arviointia sekä infektioiden torjuntaa ja aseptiikkaa. Kajaanin Ammattikorkeakoulun hoitotyön koulutus sisältää muun muassa pakollisen Kliinisen hoitotyön perusteet -opintojakson, jossa harjoitellaan kliinisen hoitotyön yleisimpiä hoitotoimenpiteitä ja niiden toteuttamista sekä potilaan päivittäisissä toiminnoissa avustamista. Opintojakson tavoitteena on muun muassa se, että opiskelija hallitsee tiedot ja taidot hoitotyössä tarvittavista keskeisistä toimenpiteistä osana asiakkaan ja potilaan kokonaisuhoitoa. (KAMK 2022.)

COVID-19 aikana työelämässä tapahtuva oppiminen keskeytyi ja näyttöjä jäi toteuttamatta (Goman, Huusko, Isoaho, Lehikko, Metsämuuronen, Rumpu, Seppälä, Venäläinen & Åkerlund 2021, 154). Kliinisten taitojen harjoittelussa vaadittujen näyttöjen toteuttamatta jättäminen on voinut

pitkittää opintoja yleisten rajoitusten tai ihmisten sairastumisten vuoksi. Kajaanin Ammattikorkeakoulun hallinnoima DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hanke pyrkii kehittämään hoitotyön kliinisten taitojen etäopetusta. Hankkeen tarkoitus on vahvistaa hoitotyön opiskelijoiden ja opettajien osaamista etäopetuksessa erityisesti simulaatioiden ja pelillisyyden avulla. Kajaanin Ammattikorkeakoulun opettajilla on ollut myönteisiä kokemuksia mielenterveyshoitotyön simulaatioharjoitusten toteuttamisesta etänä ja akuuttihoitotyön harjoitustuntien toteuttamisesta hybridiopetuksena. (DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -Hankehakemus 2022.) DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeen päätoteuttajana on Kajaanin Ammattikorkeakoulu ja osatoteuttajana Oulun Diakonia-ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö integroituu DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeeseen.

Jo ennen koronapandemiaa vuoden 2019 hallitusohjelmassa esitetään, että korkeakoulujärjestelmää kehitetään oppijan jatkuvan oppimisen alustaksi. Tavoitteena on, että eri statuksella toimivat oppijat voivat opiskella joustavasti kaikkien Suomen korkeakoulujen opetustarjonnasta organisaatorajoista riippumatta. (Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta 2019, 171, 172.) Tämä vahvistaa tarvetta etä- ja hybridiopetukselle, jolloin opetus ja oppiminen mahdollistuvat paikasta riippumattomina. Myös Kajaanin Ammattikorkeakoulun strategisissa tavoitteissa mainittu ”Tuloksellinen ja tehokas koulutus toiminta-alueen tarpeisiin”, ”Vetovoimainen ja hyvinvoiva korkeakoulu yhteisö” sekä ”Valitsemillaan kärjillä kansallisesti ja globaalisti kiinnostava kumppani” vahvistavat etä- ja hybridiopetuksen toteutusta ja sen kehittämisen kannattavuutta (KAMK´30 Strategia 2020).

Etä- ja hybridiopetuksen kehittämistä kansallisella tasolla tukee myös suomalaisten korkeakoulujen yhteishanke Digivisio 2030, jonka tavoitteena on digipedagogiikan kehittäminen. Hankkeen tavoitteena on muun muassa vahvistaa opettajien roolia laadukkaiden opetussisältöjen tuottajina. Hanke mahdollistaa myös sen, että opiskelija voi oppia joustavasti ja kehittää osaamistaan muuttuvan työelämän tarpeisiin. (Digivisio 2030 n.d.) Meneillään oleva Kansallinen verkkotutkintoverkosto, FONE (Flexible Online Education) -hanke on myös linjassa Digivisio 30 -hankkeen tavoitteiden kanssa. Tämän hankkeen tavoitteena on vahvistaa ja kehittää etätutkintoja järjestävää kansallista korkeakouluverkostoa etätutkintojen koulutustarjonnan ja tutkimuksen edistämiseksi. Hankkeen tavoitteena on kansallisten verkkotutkintojen toimintamallien kehittäminen yhteistyössä, muun muassa digipedagogisen toiminnan kehittäminen sekä opiskelijoiden osallisuuden ja hyvinvoinnin tukeminen uusien innovaatioiden ja teknologian avulla. (OAMK n.d.)

Digitalisaatiolla tarkoitetaan toimintatapojen uudistamista, palveluiden sähköistämistä ja sisäisten prosessien digitalisointia. Digitalisaation myötä työn tekemisen tavat ja sisältö muuttuvat. (Digitalisaatio terveyden ja hyvinvoinnin tukena – Sosiaali- ja terveysministeriön digitalisaatiolinjaukset 2016, 4, 5.) Digitaalisten materiaalien, valtakunnallisten oppimateriaalipankkien ja oppiympäristöjen kehittämistä ja laadukkaiden pedagogisten mallien jakamista tulee vahvistaa ja edistää (Vuorio, Ranta, Koskinen, Nevalainen-Sumkin, Helminen, Miettunen 2021, 110; Goman ym. 2021, 153). Myös digitaalisten välineiden ja ohjelmistojen mahdollisuuksia tulee hyödyntää esimerkiksi erilaisten näyttöjen toteuttamisessa työpaikoilla ja muissa oppimisympäristöissä. Opettajien jatkuvaa osaamista tulee päivittää ja oppilaitosjohdon digiosaamisen tukemiseen tulee kehittää uusia toimintamalleja. (Vuorio ym. 2021, 114, 115.) COVID-19 pandemian aikana osa opetushenkilöstöstä olisi tarvinnut lisää tukea ja ohjausta opetuksen järjestämiseksi. Etätöiden johtamisen haasteet ovat edelleen ajankohtaisia. (Goman ym. 2021, 154.)

Hoitotyön opetukseen on kehitelty uusia opetuksen didaktisia ratkaisuja, kuten pelejä ja simulaatioita. Esimerkiksi Savonia Ammattikorkeakoulun hallinnoimassa SoTeVi -hankkeessa kehitettiin LääkeMaisteri-peli, jonka avulla voidaan opiskella ja harjoitella lääkelaskuja (SoTeVi -hanke n.d). Pelillisyyttä opetusmenetelmänä hoitotyön opetuksessa on tutkittu myös kansainvälisesti. Esimerkiksi pakuhuoneen hyödyntämisellä hoitotyön opiskelijoiden arvioinnissa, ryhmätyössä ja viestinnässä on todettu olevan motivoiva vaikutus opiskelijoiden oppimiseen. (Roman, Rodriguez-Arrastia, Molina-Torres, Marguez-Hernandez, Gutierrez-Puertas & Ropero-Padilla 2020, 409; Rhodes 2020, 40.) Myös verkkosimulaatioiden hyödyntämisellä on todettu olevan myönteisiä vaikutuksia opiskelijoiden tietojen, taitojen ja tunnetaitojen oppimisessa (Tolarba 2021, 52).

Opinnäytetyö integroituu DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeeseen, ja sen tavoitteena on kehittää sosiaali- ja terveysalan opettajien kliinisen hoitotyön ohjausosaamista hybridi- ja etäopetuksessa. Ammattikorkeakoululain (L 1129/2014) mukaan YAMK-tutkintoon johtavan opinnäytetyön tavoitteena on kehittää ja osoittaa kykyä soveltaa tutkimustietoa ja hyödyntää valittua metodologiaa työelämän ongelmien erittelyyn ja ratkaisuun, sekä valmiutta vaativaan ja itsenäiseen asiantuntijatyöskentelyyn. Opinnäytetyön kohderyhmänä olevien Kajaanin Ammattikorkeakoulun kliinisen hoitotyön opettajien ohjausosaaminen kehittyy etä- ja hybridiopetuksessa. Tuloksia on mahdollista hyödyntää myös muiden ammattikorkeakoulujen kliinisten hoitotyön opettajien opetuksessa.



## 1.2 Metodologia

Opinnäytetyön metodologiana on toimintatutkimus. Toimintatutkimus ei ole tutkimusmenetelmä, vaan se on lähestymistapa, jossa yhdistetään tutkimus ja käytännön kehittämistyö. Sitä ohjaa käytännöllinen intressi, koska siinä halutaan selvittää, miten asiat voisi tehdä laadukkaammin kuin nykytilanteessa. (Heikkinen 2018, 215.) Toimintatutkimuksessa pyritään kehittämään olemassa olevaa käytäntöä tai vastaamaan johonkin käytännön toiminnassa havaittuun ongelmaan (Metsämuuronen 2006, 102; Kananen 2014, 11). Toikko ja Rantanen (2009, 31) muotoilevat, että toimintatutkimus on ehkä tärkein kehittämistoiminnan ja tutkimuksen risteyspaikka. Toimintatutkimus sopii opinnäytetyön metodologiaksi, koska tavoitteena on kehittää nykyistä käytäntöä opettajien ohjaamisaamisessa etä- ja hybridiopetuksessa toteutuvassa kliinisen hoitotyön opetuksessa.

Toimintatutkimuksessa tutkija osallistuu prosessiin aktiivisesti tehden muutoksiin tähtäviä väliintuloja eli muutosinterventioita ja toimintatutkimus onkin luonteeltaan sosiaalinen prosessi. Sen tavoitteena on selvittää, kuinka asioiden tulisi olla, miten toivottuun tilaan päästään ja mitä tietoa kehittämisen tueksi tarvitaan. (Heikkinen 2018, 216, 220.) Opinnäytetyöprosessissa tekijä osallistuu aktiivisesti toimintatutkimuksen kokonaisprosessiin, ja on tietoinen DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeesta osallistuen säännöllisesti hankkeen palaveriin projektityöntekijöiden kanssa.

Opinnäytetyöntekijän on tarpeellista määritellä oma positionsa toimintatutkimuksessa. Tutkivalla toiminnalla voi olla teoreettinen tai käytännönläheinen luonne ja toimintatutkimuksessa se on käytännönläheinen. (Anttila 2005, 54, 55.) Opinnäytetyöntekijän positio opinnäytetyössä on kuitenkin myös objektiivinen suhteessa kohteena olevaan ilmiöön, koska tekijällä ei ole sidoksia toimeksiantajaan tai kohderyhmään. Opinnäytetyöntekijän ammatti, sairaanhoitaja, ja mielenkiinto tutkittavaa ilmiötä kohtaan, määrittävät positiota. Anttilan (2005, 55) määrittelemä objektiivis-käytännöllinen lähestymistapa kuvaakin opinnäytetyöntekijän positiota tutkittavaan ilmiöön. Siinä pyritään korostamaan kehittämistyön yhteisöllisyyden merkitystä.

Toimintatutkimukseen miellettyjä käsitteitä ovat yhteistoiminnallisuus, demokraattisuus, käytäntöä ja teoriaa muuttava luonne (Metsämuuronen 2006, 103; Kananen 2014, 11) sekä pyrkimys muutokseen (Kananen 2014, 12). Oppiminen ja kehittyminen ovat toimintatutkimuksen keskiössä

(Heikkinen 2018, 216). Tämä vahvistaa metodologian valintaa, koska tavoitteen mukaisesti opettajien ohjausosaaminen kehittyy etä- ja hybridiopetuksessa kliinisen hoitotyön opetuksessa.

Reflektiivinen ajattelu on toimintatutkimuksen ydintä. Reflektio auttaa pääsemään uudenlaiseen toiminnan ymmärtämiseen ja tätä kautta toiminnan kehittämiseen. (Heikkinen 2018, 222.) Reflektio on keskeistä, jossa muutokseen osallistuvien kehittymistä tapahtuu (Toikko & Rantanen 2009, 67). Reflektion keskeisyys toimintatutkimuksessa ilmenee siinä, että tutkimusta hahmotetaan itsereflektiivisenä kehänä, jossa suunnittelu, toiminta, havainnointi, reflektointi ja uudelleensuunnittelu seuraavat toisiaan. (Heikkinen 2018, 222.) Suunnittelussa orientoidutaan tutkittavaan toimintaan ja täsmennetään muun muassa teoreettisia lähtökohtia. Toimintavaiheessa laaditaan suunnitelma ja pyritään toteuttamaan asia suunnitelman ja tavoitteiden mukaisesti. Havainnointivaiheessa kerätään arviointitietoa myöhemmin tehtävää reflektointia varten. Reflektiossa kerätystä aineistosta saatuja tuloksia tulkitaan yhdessä. (Suojanen 2004.) Tästä reflektiivisestä kehästä muotoutuu etenevä spiraali, kun sen syklejä asetetaan peräkkäin ja spiraali kuvaa kehittämisprosessin etenemistä. Spiraali sisältää siis useita peräkkäin tai rinnakkain toteutettuja kehiiä. (Heikkinen 2018, 224; Toikko & Rantanen 2009, 66.)

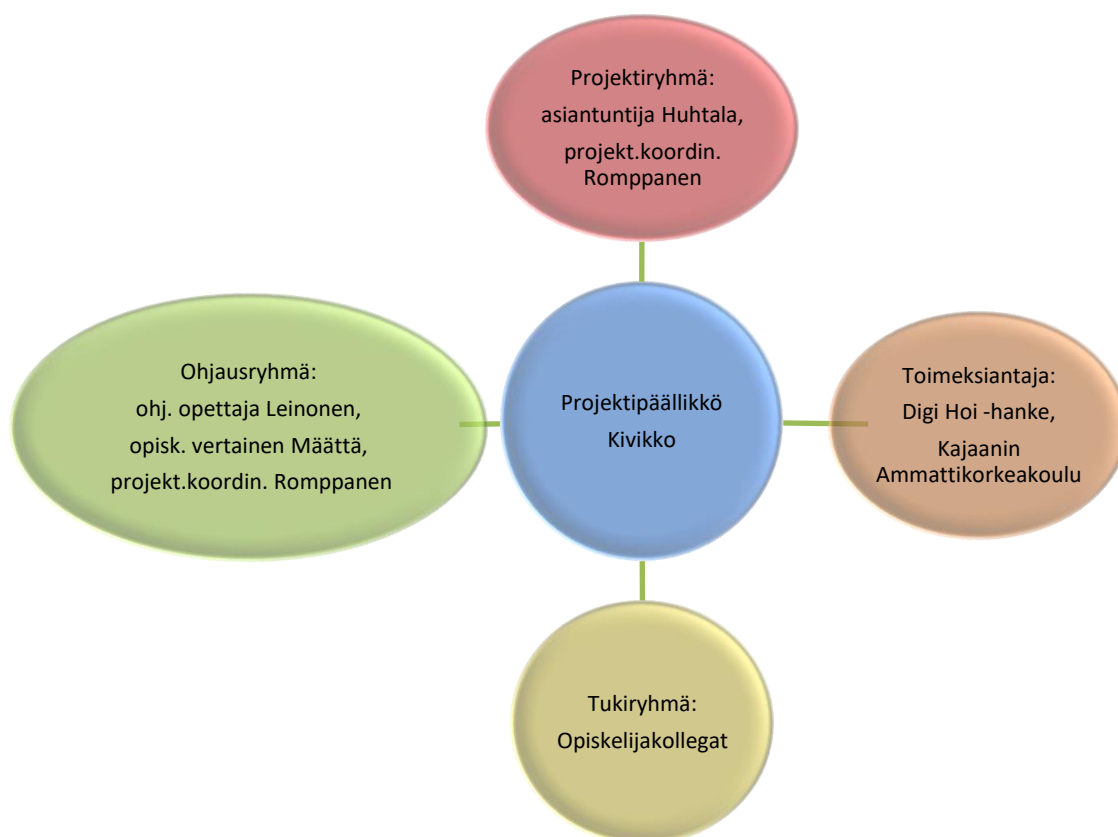
Toimintatutkimuksen tiedontuotannon tapa on prosessimainen, ja siksi prosessia ei voi suunnitella ennalta tarkasti. Kehittämisprosessin aikana tapahtuvat havainnot ohjaavat sen etenemistä. (Toikko & Rantanen 2009, 30.) Toimintatutkimus on prosessi, jossa ymmärrys ja tulkinta syvenee vähitellen, kun asiat ovat jatkuvassa muutoksessa (Heikkinen 2006, 36).

### 1.3 Projektiorganisaatio

Opinnäytetyöprosessia tukemaan perustettiin projektiorganisaatio, jossa on määritelty projekti- ja ohjausryhmään kuuluvat henkilöt sekä niiden vastuut. Hyvin suunniteltu projektiorganisaatio on välttämätön projektin onnistumiselle (Hyttinen 2017, 28). Menestyksekkäälle projektille ominaista on myös se, että osallistujat saadaan sitoutettua projektin toimintaan ja tavoitteisiin. Projektiorganisaatio koostuu projekti- ja ohjausryhmästä sekä myös mahdollisista projektissa työskentelevistä muista asiantuntijoista. (Mäntyneva 2016, 19, 20.)

Henkilöresurssit ja osaaminen vaikuttavat projektiorganisaation suorituskykyyn (Mäntyneva 2016, 19). Kehittämistoiminnan organisaatiot ovat asiantuntijaorganisaatioita, joissa yleensä

noudatetaan matalaa hierarkiaa (Toikko & Rantanen 2009, 59). Opiskeluun liittyvissä projekteissa osanottajien erityisosaaminen voi olla vasta kehittymässä, mutta silti roolit ja vastuuhenkilöt on hyvä määritellä (Kymäläinen, Lakkala, Carver & Kamppari 2016, 44, 45). Vastuunjaosta sekä projektiryhmän sisällä että projektiryhmän ja muiden sidosryhmien kesken on sovittava projektiorganisaatiota muodostettaessa (Artto, Martinsuo & Kujala 2006, 292). Opinnäytetyön projektiorganisaatio on kuvattu kuviossa 2.



Kuvio 2. Opinnäytetyön projektiorganisaatio

Projektiryhmään kuuluvat henkilöt sitoutuvat projektin tavoitteisiin, ja he tukevat toisiaan projektiin liittyvissä tehtävissä (Mäntyneva 2016, 24). Projektin keskeiset toimijat muodostavat siis projektiryhmän, joka vastaa käytännön kehittämistoimista (Toikko & Rantanen 2009, 59). Projektiryhmän muodostettua, on projektipäälliköllä tärkeä tehtävä projektinhallinnan lisäksi johtaa ryhmää ja sen työtä (Artto ym. 2006, 312). Projektipäällikkö on vastuussa projektin menestyksellisestä toteuttamisesta ja hänen tehtävänä on johtaa sitä tulostavoitteisesti sekä saada ryhmään kuuluvat henkilöt sitoutumaan tavoitteiden saavuttamiseen (Mäntyneva 2016, 37).

Opinnäytetyön projektiryhmä koostuu projektipäälliköstä sekä kahdesta toimeksiantajan edustajasta ja asiantuntijasta. Opinnäytetyön tekijä toimii opinnäytetyön projektipäällikkönä ja asiantuntijoita ovat toimeksiantajan, eli DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeen, projektiasiantuntija Huhtala sekä DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeen projektikoordinaattori ja lehtori Romppanen. Opinnäytetyön projektiryhmään on valittu kyseiset asiantuntijat, koska he toimivat keskeisissä rooleissa DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeessa, johon opinnäytetyö integroituu. Hankkeen projektikoordinaattorilla ja projektiasiantuntijalla on ajankohtaisin tieto hankkeesta ja opinnäytetyön tekijä saa heiltä toimeksiantajan näkökulmasta ohjausta ja ideoita opinnäytetyön sisältöön. DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeen projektikoordinaattori toimii myös työelämän edustajana opinnäytetyöprosessissa, koska hän toimii lehtorina Kajaanin Ammattikorkeakoulussa opettaen muun muassa kliinistä hoitotyötä, eli edustaa samalla opinnäytetyön kiinnostuksen kohteena olevaa kohderyhmää.

Opinnäytetyön tekijä toimii opinnäytetyöprosessissa projektipäällikkönä, jonka tehtäviin kuuluu muun muassa opinnäytetyön suunnittelu, sen laajuuden määrittely ja rajaus, aikatauluttaminen, dokumentointi, organisointi, sen etenemisen seuranta sekä tuotosten laadunvarmistus (ks. Mäntyneva 2016, 38; Artto ym. 2006, 313). Opinnäytetyön tekijä on luonnollisesti päävastuussa sen toteutuksesta ja sisällöstä, mutta toimeksiantajan näkökulma tulee ottaa vahvasti huomioon.

Opinnäytetyöprosessissa projektipäällikön, eli opinnäytetyöntekijän, johtamisen näkökulma on muutosjohtaminen. Tärkeintä on määritellä muutos, joka halutaan, jotta muutosjohtaminen onnistuu. Muutosta voidaan tarvita esimerkiksi puutteiden korjaamiseen tai uuden mahdollisuuden hyödyntämiseen. Muutosprosessin johtaminen tarkoittaa siirtymistä nykytilanteesta haluttuun tilaan. (Valpola 2004, 27.) Muutosjohtamisen taustalla vaikuttavat useat eri tekijät, kuten johtajan henkilökohtaiset ja organisatoriset edellytykset sekä johtamistyyli (Juppo 2011, 171). Laurilan (2017, 199, 203) mukaan muutosjohtajuudessa on tunnistettavissa neljä erilaista muutosjohtajuuskäsitystä, joita ovat ohjaava, osallistava, innostava ja emansipoiva. Muutosjohtajuus edellyttää johtajilta myös jatkuvaa tasapainottelua erilaisten ja osittain toisilleen vastakkaisten paradoksaalisten johdettavien taholta johtajuuteen kohdistuvien odotusten välillä. Muutosjohtajan tehtävät ovat moninaisia, ja ne vaihtelevat sen mukaan, suuntautuuko muutoksen kohde organisaation sisälle vai toimintaympäristöön (Juppo 2011, 171). Muutosjohtaminen liittyy vahvasti opinnäytetyön tavoitteeseen, eli kehittää opettajien ohjausosaamista hybridi- ja etäopetuksessa to-

teutuvan kliinisen hoitotyön opetuksessa. Muutos tarkoittaa muun muassa sitä, että opitaan osittain pois perinteisestä luokkahuoneesta tapahtuvasta lähiopetuksesta hyödyntämään erilaisia digitaalisia ratkaisuja.

Opinnäytetyöprosessia voidaan mieltää muutosprosessiksi. Opinnäytetyön metodologiana on toimintatutkimus, jonka ideana on saada muutoksia aikaan sosiaalisessa todellisuudessa ja samalla tutkia muutoksia (Toikko & Rantanen 2009, 30). Muutosjohtajuuden kautta pyritään myös käsittelemään kohderyhmän, eli opettajien, näkökulmaa muutosprosessista. Muutosprosessia voidaan kuvata Kübler-Rossin vuonna 1969 kehitellyn muutuskäyrän (Change Curve) kautta, jonka avulla muutoksen eri vaiheet voidaan kuvata työntekijän näkökulmasta. Se auttaa ymmärtämään erilaista käyttäytymistä muutoksen eri vaiheissa sekä ennakoimaan muutosjohtamisen tarpeita. (Pirinen 2014.) Tässä opinnäytetyössä ei kuitenkaan tarkemmin analysoida tai tutkia muutosprosessin eri vaiheita.

Ohjausryhmä seuraa ja mittaa projektin toimintaa ja tavoitteiden saavuttamista. Se osallistuu projektin ohjaukseen ja seurantaan, ja sitä voidaan kutsua myös projektin johtoryhmäksi. (Mäntyneva 2016, 22.) Ohjausryhmään kootaan kehittämisen kannalta olennaiset edustajat, ja sitä voisi luonnehtia foorumiksi, jossa kehittämisen kannalta erilaiset intressit kohtaavat, ja jonka avulla niitä voidaan jäsentää (Toikko & Rantanen 2009, 59). Jotta ohjausryhmä toimii, se ei saa olla liian suuri, koska silloin se ei välttämättä pysty tukemaan projektia sen tavoitteiden saavuttamisessa parhaalla mahdollisella tavalla (Mäntyneva 2016, 23). Opinnäytetyön laajuus usein ratkaisee, kuinka monta edustajaa ohjausryhmässä on suotavaa olla (ks. Löow 2002, 29). Ohjausryhmää kootessa on tärkeää myös miettiä, keillä henkilöillä on riittävästi kiinnostusta projektiin ja mahdollisuus edistää ohjausryhmän työskentelyä. Ohjausryhmän luonnetta kuvaakin se, että se on kiinnostunut projektin edistymisestä. (Mäntyneva 2016, 23.)

Opinnäytetyöprosessin ohjausryhmään on valittu ohjaava yliopettaja Leinonen, opiskelijavertainen Määttä ja toimeksiantajahankkeen projektikoordinaattori Romppanen. Opinnäytetyön ohjausryhmään on valittu vain ne keskeiset henkilöt, joilla on aitoa kiinnostusta opinnäytetyön edistymisestä ja tavoitteiden saavuttamisesta. Ohjausryhmässä on yleensä edustettuina niin tilaaja- kuin toteuttajaorganisaatioiden edustajat, ja he ovat projektipäällikön tärkeä tuki (Mäntyneva 2016, 22). Opinnäytetyön ohjausryhmässä on edustettuna niin tilaajaorganisaation edustaja projektikoordinaattori Romppanen, kuin toteuttajaorganisaation edustaja yliopettaja Leinonen.

## 1.4 Keskeiset käsitteet

Opinnäytetyön keskeinen käsite on ohjausosaaminen ja aiheen rajauskäsitteitä ovat ohjaus, sekä etä- ja hybridiopetus. Seuraavaksi avataan, mitä kyseiset käsitteet tarkoittavat opinnäytetyössä.

### 1.4.1 Ohjaus ja ohjausosaaminen

Kasvatustieteessä ja oppimisen psykologiassa konstruktivismi tarkoittaa sitä, että oppija on aktiivinen tiedon luoja, eikä niinkään valmiin tiedon passiivinen vastaanottaja (Miettinen 2000, 279). Konstruktivistinen näkökulma sosiaaliseen todellisuuteen on muodostanut yleisen tulkintakehyksen koulutukselle ja ohjaukselle. Konstruktivismilla tarkoitetaan näkemystä, jossa sosiaalinen todellisuus syntyy ihmisten kielenkäytössä ja toiminnassa tapahtuvan aktiivisen merkityksenannon tuloksena. (Vehviläinen 2001, 26.) Konstruktivistinen ohjaus tarkoittaa reflektiivistä sosiaalista toimintaa ja ohjaus on sosiaalisten auttaviksi tarkoitettujen toimintojen kokonaisuus. Konstruktivistisessa ajattelussa ollaan kiinnostuneita muutosten aikaansaamisesta, jotta ohjattavat voivat uudistaa itseään mielekkäästi ja joustavasti. (Peavy 2021, 20, 30.) Muutosten aikaansaamista voi edistää esimerkiksi ohjaavan muutosjohtajuuskäsityksen kautta. Ohjaava muutosjohtajuuskäsite kattaa kolme osatoimintoa, joita ovat tavoitteiden asettaminen, resursseista huolehtiminen ja edistymisen seuraaminen. (Laurila 2017, 199.)

Peavy (2021, 46) muotoilee, että ohjaus on prosessi, jossa ihmisiä autetaan kehittämään polkuja kulttuurin läpi ja suunnistamaan näillä poluilla. Konstruktivistisen näkemyksen mukaan yhteiskuntaa leimaa vaihtoehtojen runsaus sekä epävarmuus ja ohjauksen tehtävänä on auttaa yksilöitä selviämään näissä tilanteissa (Vehviläinen 2001, 27). Tämä kiteyttää ajatusta ammattikorkeakoulussa tapahtuvasta ohjauksesta, jonka päämääränä on saattaa opiskelijoita kohti työelämää. Konstruktivistisen näkemyksen mukaan ohjaussuhde on demokraattinen, jossa tietoa ja ideoita jaetaan vapaasti. (Peavy 2021, 186). KAMKin oppimiskäsitys on sosiokonstruktivismi, jossa opettaja toimii valmentajana, ohjaajana sekä oppimisen asiantuntijana. Opiskelijan aktiivinen toiminta sekä merkityksen luominen tekevät pohjan oppimiselle. (Heikkinen 2018, 5.) Ohjauksessa on kyse dialogista ja siinä ohjattava ja ohjaaja yhdessä määrittelevät ohjauksellisen ongelman tai päämäärän, jonka ratkaisusta tai saavuttamisesta ohjattava itse on vastuussa (Lairio & Penttinen 2005,

21). Ohjattava on konstruktivististen ohjausteorioiden mukaan itse paras asiantuntija, joka yhteistyössä ohjaajan kanssa kehittää tarkoituksenmukaista päätöstä tai ratkaisua. Ohjauksessa muodostetaan yhteistä todellisuutta. (Helander & Seinä 2005, 15.)

DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeessa tavoitteena on kehittää erityisesti opettajan ohjaamaa digitaalisin menetelmin toteuttamaa etäopetusta (DigiHoi -Hankehakemus 2022). Ohjaus on tietoista pedagogiikkaa ja hyvä ohjaus edellyttää, että ohjaaja harkitsee, mitkä toimintatavat ovat milloinkin pedagogisesti suotuisimpia. Ohjaus on aina yhteistoimintaa, jossa tuetaan ja edistetään ohjattavan oppimis-, kasvu-, tai ongelmanratkaisuprosesseja niin, että ohjattavan toimijuus vahvistuu (Vehviläinen 2020b, 8, 9). Myös Kupiaksen (2022, 29, 30) mukaan ohjauksen tavoite on ohjattavan toimijuuden vahvistaminen. Toimijuus tarkoittaa hänen mukaansa tahtoa ja kykyä toimia aktiivisesti ja se on yksilön tai ryhmän tunnetta siitä, että minä tai me teemme ja vaikutamme asioihin sen sijaan että ne vain tapahtuisivat. Kun ohjauksessa tuetaan toimijuutta, on kysymys henkilökohtaisten päämäärien tunnistamisesta sekä valmiudesta toteuttaa ne (Onnismaa 2021, 115).

Ohjaajan ydintehtävänä on ohjattavan oppimisprosessin tukeminen. Ohjattavia autetaan suunnittelemaan toimintaansa niin, että se on omien arvojen mukaista ja mielekästä. (Vehviläinen 2020b, 15.) Ohjaus ei perustu paremmin tietämiseen tai muuhun perinteiseen asiantuntijuuteen, vaan ohjaajan ja ohjattavan yhteistyöhön, eettisten kysymysten, riskien ja niiden merkitysten ja ratkaisujen uudelleentulkintaan yhdessä (Onnismaa 2021, 255). Ohjaus on osa opettajien työnkuvaa. Ohjausosaamisen kehittyminen voi tarkoittaa sitä, että tulee tietoiseksi siitä, mikä omassa ohjauksessa on palkitsevaa, kestäväää ja omien arvojen mukaista. (Vehviläinen 2020b, 317, 318.) Opettajan työssä ohjausasiiantuntijuus on ohjauksellisten tietotaitojen tunnistamista ja niiden kehittämistä, sekä moniammatillisen osaamisen kehittymistä. Opettajan ohjausosaamista määrittelee myös työyhteisön toimintakulttuuri ja yksittäiset opettajat muovaavat koulu yhteisönsä ohjauskulttuuria. (Lätti 2009, 82.)

#### 1.4.2 Etä- ja hybridiopetus

Etäopetuksessa opettaja ja oppija eivät ole samassa tilassa (Etäkoulu Kulkuri 2020; Larsson 2021). Se voi olla reaaliaikaista eli synkronista, jolloin opettaja ja oppilaat ovat yhteydessä esimerkiksi

verkoneuvotteluohjelman (esimerkiksi Teams) välityksellä. Se voi olla myös ei-reaaliaikaista eli asynkronista, jolloin opiskeltavat sisällöt ja vuorovaikutus tapahtuvat esimerkiksi oppimisalustalla (esimerkiksi devMoodle) ja oppilaat voivat tehdä tehtäviä ja osallistua keskusteluun silloin, kun heille sopii. Etäopetus voi olla myös kooste molemmista, eli synkronisesta ja asynkronisesta opetuksesta. (Etäkoulu Kulkuri 2020; Mäenpää, Peltola & Ylönen 2017, 14.)

Hybridiopetuksella kuvataan tilannetta, jossa oppilaitokset voivat alueellisesti ja paikallisesti siirtyä etäyhteyksiä hyödyntävään opetukseen osittain ja opetus on lähiopetuksen ja etäopetuksen yhdistelmä. Hybridiopetuksessa osa opetusryhmästä on opetustilassa läsnä ja osa etäyhteyksien päässä. Hybridiopetusta on kaikki sellainen opetus, jossa osallistuminen on mahdollista joko etäyhteydellä tai fyysisesti läsnä. Se on yksi joustavuutta tuova opetusmenetelmä. (Vuorio ym. 2021, 15; Hybridiopetus Aalto-yliopistossa n.d.)

## 1.5 Lähteet

Anttila, P. (2005). Tutkimuksellinen orientoituminen ammattikorkeakoulujen t&k-toiminnan haasteena. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 7(4), 52–63. Saatavilla 15.11.2022 <https://journal.fi/akakk/article/view/115065/67917?acceptCookies=1>

Artto, K., Martinsuo, M. & Kujala, J. (2006). *Projektiliiketoiminta*. Helsinki: WSOY.

DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ -Hankehakemus. (2022). Kajaani: Kajaanin Ammattikorkeakoulu. Saatavilla 21.9.2022 devMoodlessa.

Digitalisaatio terveyden ja hyvinvoinnin tukena – Sosiaali- ja terveysministeriön digitalisaatiolinjaukset 2025. (2016). Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön julkaisuja 5. Saatavilla 11.10.2022 <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/75526/JUL2016-5-hallinnonalan-digitalisaation-linjaukset-2025.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Digivisio 2030. (N.d). Perustietoa Digivisio 2030 – hankkeesta. Saatavilla 27.9.2022 <https://digivisio2030.fi/perustietoa-digivisio-2030-hankkeesta/>



Etäkoulu Kulkuri. (2020). Tietopaketti etäopetuksesta medialle ja asiantuntijoille. Saatavilla 29.9.2022 <https://docs.google.com/document/d/123f2BZSrZZ8rnK9WtTepM-renKvF00fajEyAIK-bdyZE/edit>

Goman, J., Huusko, M., Isoaho, K., Lehikko, A., Metsämuuronen, J., Rumpu, M., Seppälä, H., Venäläinen, S. & Åkerlund, C. (2021). Poikkeuksellisten opetusjärjestelyjen vaikutukset tasa-arvon ja yhdenvertaisuuden toteutumiseen eri koulutusasteilla – Osa 3: Kansallisen arvioinnin yhteenveto ja suositukset. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus. Julkaisut 8. Helsinki: PunaMusta Oy. Saatavilla 28.9.2022 [https://karvi.fi/wp-content/uploads/2021/04/KARVI\\_0821.pdf](https://karvi.fi/wp-content/uploads/2021/04/KARVI_0821.pdf)

Heikkinen, E. (2018). cKAMK toimintatavan lähtökohdat. Teoksessa P. Auno, E. Heikkinen, A. Heikkinen, A. Karhu, R-L. Karjalainen, P. Korhonen, R. Leinonen, A. Määttä, A. Oikarinen, T. Rajander & K. Takala. cKAMK – opetus on yhteyksien luomista, luovuutta ja valmentamista. (1–5). Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B 88/2018. Saatavilla 29.9.2022 <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/159233/Pedagoginentoimintamalli2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Heikkinen, H. L. T. (2018). Toimintatutkimus: Kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat. Teoksessa R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. (215–229). Jyväskylä: PS-kustannus.

Heikkinen, H. L. T. (2006). Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio ja L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon – Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. (16–38). Vantaa: Dark Oy.

Helander, J. & Seinä, S. (2005). Mielen malleista ohjaustodellisuuteen – ohjausteorioiden opinto-ohjaajan koulutuksessa. Teoksessa J. Lerkkanen (toim.) Opinto-ohjauksen tarkoitus. (13–18). Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja. Saatavilla 15.11.2022 [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/33910/JAMKJULKAISUJA512005\\_web.pdf?sequence=1](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/33910/JAMKJULKAISUJA512005_web.pdf?sequence=1)

Hybridiopetus Aalto-yliopistossa. (N.d). Saatavilla 17.3.2023 <https://wiki.aalto.fi/display/OPIT/Hybridiopetus+Aalto-yliopistossa#expand-Esimerkkihybridiopetuksenrakenteesta>

- Hyttinen, K. (2017). Project management handbook. Laurea julkaisut 76. Saatavilla 16.9.2022 <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-799-452-1>
- Juppo, V. (2011). Muutoksen johtaminen suomalaisessa yliopistouudistuksessa rehtoreiden näkökulmasta. Hallinnon tutkimus 2(30), 170–172. Saatavilla 16.4.2023 <https://journal.fi/hallinnon-tutkimus/article/view/99364/57070>
- KAMK. (2020). Kajaanin ammattikorkeakoulu ottaa käyttöön vaihtoehtoiset opetuksen järjestelyt. Saatavilla 22.9.2022 <https://www.kamk.fi/fi/KAMK/Ajankohtaista/Uutiset?ln=hh0ylnqe&id=09f29e40-0703-4833-b527-8a733808b24c>
- KAMK. (2022). Opinto-opas, Sairaanhoidajakoulutus 2022S. Kajaani. Saatavilla 23.9.2022 <http://opinto-opas.kamk.fi/index.php/fi/68146/fi/68088/SHS22S/year/2022>
- KAMK'30 Strategia. (2020). Strategiakehys ja johtamisjärjestelmä. Kajaani. Saatavilla 27.9.2022 <https://www.kamk.fi/loader.aspx?id=a9c4d8b8-2141-4f58-8ade-4add0aeb078d>
- Kananen, J. (2014). Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona – Miten kirjoitan toimintatutkimuksen opinnäytetyönä? Jyväskylä: Jyväskylän Ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja. Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Kupias, P. (2022). Työnohjaus ja coaching: Tukea työssä onnistumiseen. Gaudeamus Oy. [Nextory äänikirjapalvelu 2022].
- Kymäläinen, H.-R., Lakkala, M., Carver, E. & Kamppari, K. (2016). Opas projektityöskentelyyn. Tieteestä toimintaa -verkosto. Helsingin yliopisto. Helsinki. Saatavilla 16.9.2022 [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/160099/Opas\\_projektity%c3%b6skentelyyn\\_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/160099/Opas_projektity%c3%b6skentelyyn_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- L 1129/2014. Ammattikorkeakoululaki 18.12.2014/1129. Saatavilla 20.02.2023 <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20141129>
- Lairio, M. & Penttinen, L. (2005). Kohti uutta ohjauskulttuuria. Teoksessa A. R. Nummenmaa, M. Lairio, V. Korhonen & S. Eerola (toim.) Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä. (19–43). Tampere: Juvenes Print – Tampereen Yliopistopaino Oy. Saatavilla 15.11.2022

[https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/68168/ohjaus\\_yliopiston\\_oppimisymparistoissa\\_2005.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/68168/ohjaus_yliopiston_oppimisymparistoissa_2005.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Larsson, T. (2021). Lähi- ja etäopetuksesta hybridiopetukseen. Saatavilla 14.4.2023 <https://www.isof.se/sidor-pa-nationella-minoritetsprak/suomi/kielineuvoston-blogi/tekstit/2021-10-29-lahi--ja-etaopetuksesta-hybridiopetukseen>

Laurila, M. (2017). ”Me ollaan kaikki samassa veneessä ja soudetaan yhdessä samaan suuntaan”. Esimiesten ja henkilöstön käsityksiä hyvästä muutosjohtajuudesta. Väitöskirja. Vaasan yliopisto. Liiketaloustiede. Acta Wasaensia 386. Saatavilla 15.4.2023 [https://www.uwasa.fi/sites/default/files/midgard/links/isbn\\_978-952-476-772-9.pdf](https://www.uwasa.fi/sites/default/files/midgard/links/isbn_978-952-476-772-9.pdf)

Lätti, M. (2009). Ohjaus osana opettajan työtä - Perusopetuksen aineenopettajien käsityksiä ohjauksesta. Joensuu: Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulun julkaisuja A: Tutkimuksia, 20. Saatavilla 14.4.2023 [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/126767/A20\\_latti\\_taitto\\_toinen\\_painos.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/126767/A20_latti_taitto_toinen_painos.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Lööw, M. (2002). Onnistunut projekti. Projektijohtamisen ja -suunnittelun käsikirja. Helsinki: Tietosanoma Oy.

Metsämuuronen, M. (toim.) (2006). Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Miettinen, R. (2000). Konstruktivistinen oppimisenäkemys ja esineellinen toiminta. Aikuiskasvatustutkimus 20(4), 276–292. Saatavilla 16.4.2023 <https://doi.org/10.33336/aik.93312>

Mäenpää, K., Peltola, S. & Ylönen H. (2017). Ohjaus ja verkko-ohjaus. Teoksessa T. Guttorm, T. Hakkarainen, A. Kolehmainen, K. Mäenpää, S. Peltola & H. Ylönen (toim.) Verkko-ohjaaja. Opas ohjaukseen sekä tieto- ja neuvontatyöhön verkossa. (11–15). Oulu: ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 38. Saatavilla 16.3.2023 <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-597-151-7>

Mäntyneva, M. (2016). Hallittu projekti – Jäntevästä suunnittelusta menestykselliseen toteutukseen. Helsingin seudun kauppakamari. Viro: Printon.

OAMK. (N.d). Kansallinen verkkotutkintojen yhteistyöverkostojen luominen uusille tai olemassa oleville aloille. Saatavilla 19.10.2022 <https://www.oamk.fi/fi/tutkimus-ja-kehitys/tki-ja-hanketointa/hankkeet?pn=N013&hhaku=&tila=3&kv=0&fos=&isc=&hankehakusana=&hakutoiminto=HAE>

Onnismaa, J. (2021). Ohjaus- ja neuvontatyö – Aikaa, huomiota ja kunnioitusta. Gaudeamus Oy. [Nextory äänikirjapalvelu 2022].

Osallistava ja osaava Suomi – sosiaalisesti, taloudellisesti ja ekologisesti kestävä yhteiskunta. (2019). Helsinki: Valtioneuvoston julkaisuja 31. Saatavilla 27.9.2022 [https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161931/VN\\_2019\\_31.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/161931/VN_2019_31.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Peavy, R. Vance. (2021). Sosiodynaaminen ohjaus – Konstruktivistinen näkökulma 21. vuosisadan ohjaustyöhön. Jyväskylän yliopisto. Saatavilla 16.2.2023 [https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/77979/978-951-39-8877-7\\_jyx.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/77979/978-951-39-8877-7_jyx.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Pirinen, H. (2014). Esimies muutoksen etulinjassa. Helsinki: Talentum.

Rhodes, J. (2020). Students' perceptions of participating in educational escape rooms in undergraduate nursing education. Kai Tiaki Nursing Research 11 (1), 34-41.

Roman, P., Rodriguez-Arrastia, M., Molina-Torres, G., Marguez-Hernandez, V., Gutierrez-Puertas, L. & Ropero-Padilla, C. (2020). The escape room as evaluation method: A qualitative study of nursing students' experiences. Medical Teacher 42 (4), 403–410. Saatavilla 19.10.2022 <https://doi.org/10.1080/0142159X.2019.1687865>

SoTeVi -hanke. (N.d). LääkeMaisteri. Saatavilla 19.10.2022 <https://blogi.savonia.fi/sotevi/laake-maisteri/>

Suojanen, U. (2004). Toimintatutkimus ammatillisen kehittymisen välineenä. Saatavilla 17.11.2022 <https://metodix.fi/2014/05/19/suojanen-toimintatutkimus/>

Toikko, T. & Rantanen, T. (2009). Tutkimuksellinen kehittämistoiminta – Näkökulmia kehittämissprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Tolarba, J. E. L. (2021). Virtual simulation in nursing education: A systematic review. *International Journal of Nursing Education* 13 (3), 48–54. Saatavilla 20.2.2023 <https://doi.org/10.37506/ijone.v13i3.16310>

Valpola, A. (2004). *Organisaatiot yhteen – Muutosjohtamisen käytännön keinot*. Alma Talent Oy.

VALTIONEUVOSTON SUOSITUKSET yliopistoille, ammattikorkeakouluille, lukiokoulutuksen ja ammatillisen koulutuksen, vapaan sivistystyön, taiteen perusopetuksen, perusopetuksen, esiopetuksen sekä varhaiskasvatuksen järjestäjille koronaviruspandemian aikana. (2020). Valtioneuvosto. Saatavilla 11.10.2022 <https://okm.fi/documents/1410845/4449678/Suositus+16.3.2020/cc750ec2-9603-c2fd-79a7-ebc56c71a4b7/Suositukset+16.3.2020.pdf>

Vehviläinen, S. (2001). *Ohjaus vuorovaikutuksena*. Helsinki: Gaudeamus Oy. [Nextory äänikirjapalvelu 2022].

Vehviläinen, S. (2020a). *Ohjauksen orientaatiot ja dilemmat*. Saatavilla 20.10.2022 [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vehvilainen-2020\\_ohjauksen-orientaatiot-ja-dilemmat.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/vehvilainen-2020_ohjauksen-orientaatiot-ja-dilemmat.pdf)

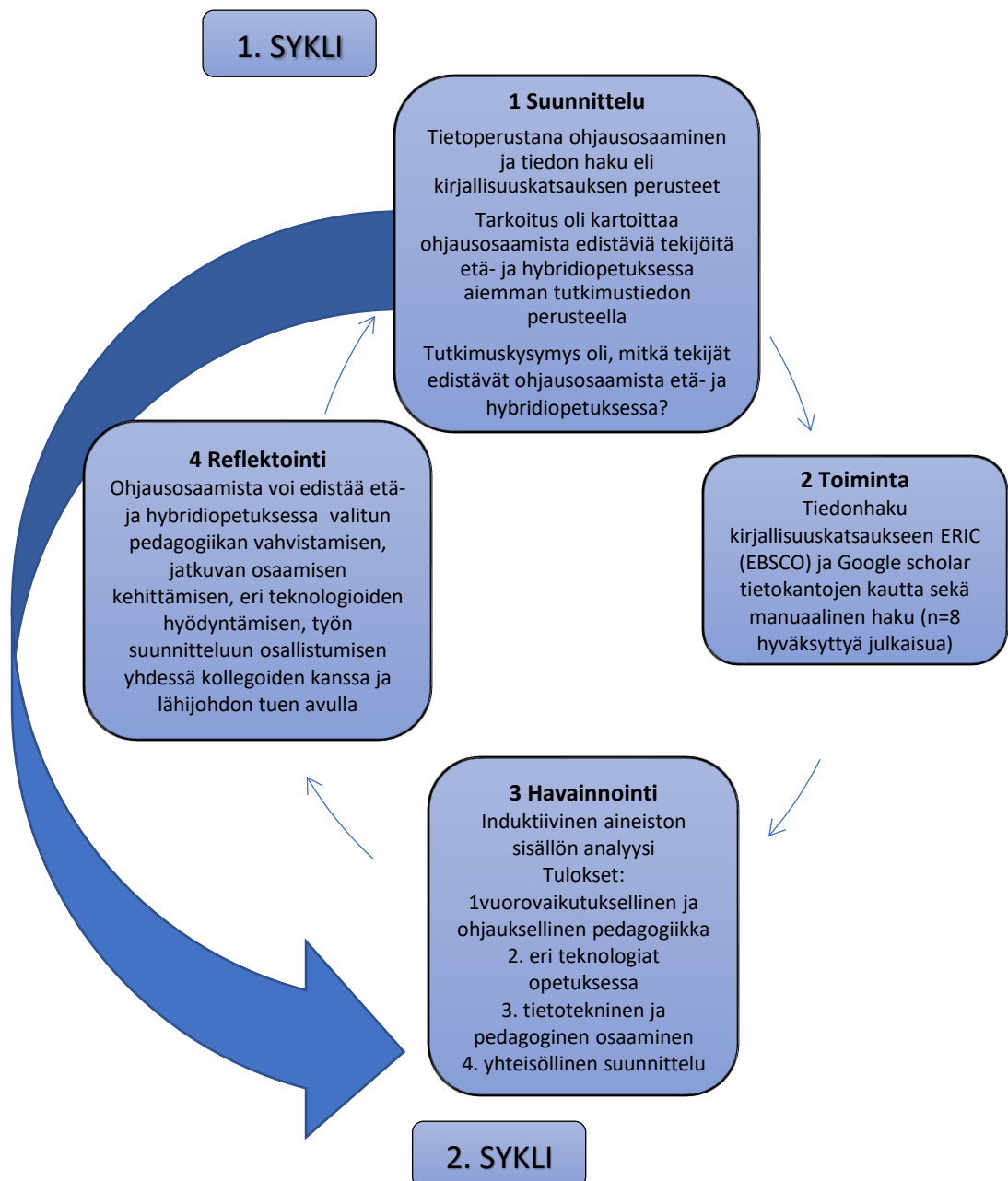
Vehviläinen, S. (2020b). *Ohjaustyön opas – Yhteistyössä kohti toimijuutta*. Gaudeamus Oy. [Nextory äänikirjapalvelu 2022].

Vuorio, J., Ranta, M., Koskinen, K., Nevalainen-Sumkin, T., Helminen, J. & Miettunen, A. (2021). *Etäopetuksen tilannekuva koronapandemiassa vuonna 2020*. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 4. Saatavilla 28.9.2022 [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/31605670%20OPH%20Et%C3%A4opetuksen%20tilannekuva%20koronapandemiassa%20vuonna%202020%20verkkajulkaisu\\_21\\_03\\_30\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/31605670%20OPH%20Et%C3%A4opetuksen%20tilannekuva%20koronapandemiassa%20vuonna%202020%20verkkajulkaisu_21_03_30_0.pdf)

*Yleissairaanhoitajan (180 op) osaamisvaatimukset ja sisällöt*. (2020). Saatavilla 12.10.2022 <https://blogi.savonia.fi/ylesharviointi/2019/01/31/yleissairaanhoitajan-180-op-osaamisvaatimuslauseet-ja-sisallot-julkaistu/>

## 2 Ohjausosaamisen edistäminen etä- ja hybridiopetuksessa – kirjallisuuskatsaus (1. sykli)

Opinnäytetyön ensimmäinen sykli oli kirjallisuuskatsaus, jossa selvitettiin ohjausosaamista edistäviä tekijöitä etä- ja hybridiopetuksessa aikaisemman tutkimustiedon perusteella. Kuviossa 1. on kuvattu toimintatutkimuksen mukaisesti kirjallisuuskatsauksen kokonaisuus.



Kuvio 1. Kirjallisuuskatsaus – 1. sykli

Suunnittelussa kuvataan ensimmäisen syklin tutkimuskysymys, tarkoitus ja tietoperusta. Toimintavaiheessa toteutetaan aineiston haku valituista tietokannoista ja havainnointivaihe sisältää aineiston analyysin ja tulokset. Viimeinen vaihe, eli reflektio, käsittää tulosten perusteella johtopäätökset.

## 2.1 Ohjausosaaminen ja kirjallisuuskatsauksen perusteita (suunnittelu)

Toimintatutkimuksen ensimmäisen syklin mukaisesti opinnäytetyö alkaa aiheeseen perehtymällä etsimällä vastauksia siihen liittyvän aiemman tiedon selvittämällä eli kirjallisuuskatsauksella. Kirjallisuuskatsaus on tutkimustekniikka ja metodi, jossa tutkitaan jo tehtyjä tutkimuksia eli tehdään tutkimusta tutkimuksesta. Sen avulla kootaan tutkimusten tuloksia, jotka voivat olla perusta uusille tutkimustuloksille. (Salminen 2011, 4, 7; Sulosaari & Kajander-Unkuri 2016, 107.) Kirjallisuuskatsauksen avulla on myös mahdollista muodostaa kokonaiskuva tiettyyn aiheeseen (Suhonen, Axelin & Stolt 2016, 7), ja se on katsaus selkeästi rajattuun ja tarkasti määriteltyyn aihepiiriin (Kallio 2006, 25). Kirjallisuuskatsauksen avulla arvioidaan jo olemassa olevaa tietoa (Sulosaari & Kajander-Unkuri 2016, 107).

Kirjallisuuskatsauksen avulla oli tarkoitus kartoittaa ohjausosaamista edistäviä tekijöitä etä- ja hybridiopetuksessa aiemman tutkimustiedon perusteella. Ohjausosaamisen merkitys on korostunut työelämän jatkuvissa muutoksissa ja työprosessien monimutkaistuessa. Toimiva ohjaus perustuu periaatteisiin, jotka tunnetaan oppimisen, muutoksen ja yhteistoiminnan edellytyksiä tutkivista tieteenaloista. (Vehviläinen 2020a.) Ohjausosaamisen kehittyminen vaatii koulutusta ohjauksen tietoperustasta, suhtautumistavoista ja ohjauksellisista taidoista. Opettajan työssä ohjausasiantuntijuus on ohjauksellisten tietotaitojen tunnistamista ja niiden kehittämistä, sekä moniammatillisen osaamisen kehittämistä. Opettajan ohjausosaamista määrittelee myös työyhteisön toimintakulttuuri ja yksittäiset opettajat muovaavat koulu yhteisönsä ohjauskulttuuria. (Lätti 2009, 82.) Ohjausosaamisen kehittyminen voi tarkoittaa sitä, että tulee tietoiseksi siitä, mikä omassa ohjauksessa on palkitsevaa, kestävää ja omien arvojen mukaista. (Vehviläinen 2020b, 317, 318.)

Opinnäytetyössä tehtiin integroitu kirjallisuuskatsaus, jonka avulla voidaan tuottaa uutta tietoa jo tutkitusta aiheesta (ks. Suhonen ym. 2016, 13). Integroitu kirjallisuuskatsaus aloitetaan tutkimuskysymyksen määrittämisellä, jonka jälkeen suunnitellaan tiedonhakuprosessi. Tämän jälkeen valittujen tutkimusten laatu ja näytön aste arvioidaan valituilla kriteeristöillä, eli tässä opinnäytetyössä tutkimusten laatu arvioitiin JBI-kriteeristöjen avulla ja näytön aste A-D (ks. Tutkimusten arviointikriteeristöt JBI n.d.; Näytönasteen määrittäminen n.d) ja lopuksi analysoidaan tutkimuksista saatava aineisto. Keskeistä integroidussa kirjallisuuskatsauksessa on suunnitelmallisuus ja huolellinen raportointi. (Sulosaari & Kajander-Unkuri 2016, 108–115.) Integroidun kirjallisuuskatsauksen avulla voidaan kuvata aiheen asiantilaa tutkimalla vertaisarvioituja tutkimuksia ja käytäntöihin liittyviä ammatillisia materiaaleja. Se on toimiva metodi aiheen käsitteellisen kehyksen muodostamisessa ja tutkimustiedon yhdistämisessä. (Vilka 2023, 21.)

Kirjallisuuskatsauksen tarkoitus oli kartoittaa aikaisemman tutkimustiedon perusteella ohjausosaamista edistäviä tekijöitä etä- ja hybridiopetuksessa. Tutkimusten valinnan lähtökohtana on tutkimuskysymys (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Kun tutkimuskysymys on selkeä, se ohjaa kirjallisuushaun tekemistä, aineiston analyysiä ja järjestelmällistä toimintaa (Sulosaari & Kajander-Unkuri 2016, 111). Tutkimuskysymys siis ohjaa aineistonhakua ja tulosten avulla pyritään vastaamaan siihen. Tutkimuskysymys ensimmäisessä syklissä oli, mitkä tekijät edistävät ohjausosaamista etä- ja hybridiopetuksessa?

## 2.2 Tiedonhakuprosessi (toiminta)

Syklin toimintavaihetta kuvaa aineistonhaun prosessi ja sen tarkka kuvaus. Kirjallisuuskatsauksen aineiston haku perustuu valmiiksi tehtyyn suunnitelmaan (Sulosaari & Kajander-Unkuri 2016, 111). Aineistoa haettiin ERIC (EBSCO) ja Google Scholar tietokannoista. Myös tietokantoja Finnaa ja Mediciä hyödynnettiin aluksi, mutta ne eivät tuottaneet aiheeseen liittyviä tutkimuksia. Aineiston hankinnan sisäänotto- ja poissulkukriteerit on esitelty taulukossa 1. Sisäänotto- ja poissulkukriteereillä pyrittiin saamaan mahdollisimman ajankohtaisia ja laadukkaita tieteellisiä julkaisuja, joten sisäänottokriteereiksi valittiin esimerkiksi julkaisu vuosilta 2017–2022 ja julkaisujen tuli olla vertaisarvioituja sekä tieteellisiä. Sisäänotto- ja poissulkukriteerit ohjaavat ensin otsikkotasolla tutkimusten valintaa (Niela-Vilén & Hamari 2016, 23).



TAULUKKO 1. Sisäänotto- ja poissulkukriteerit

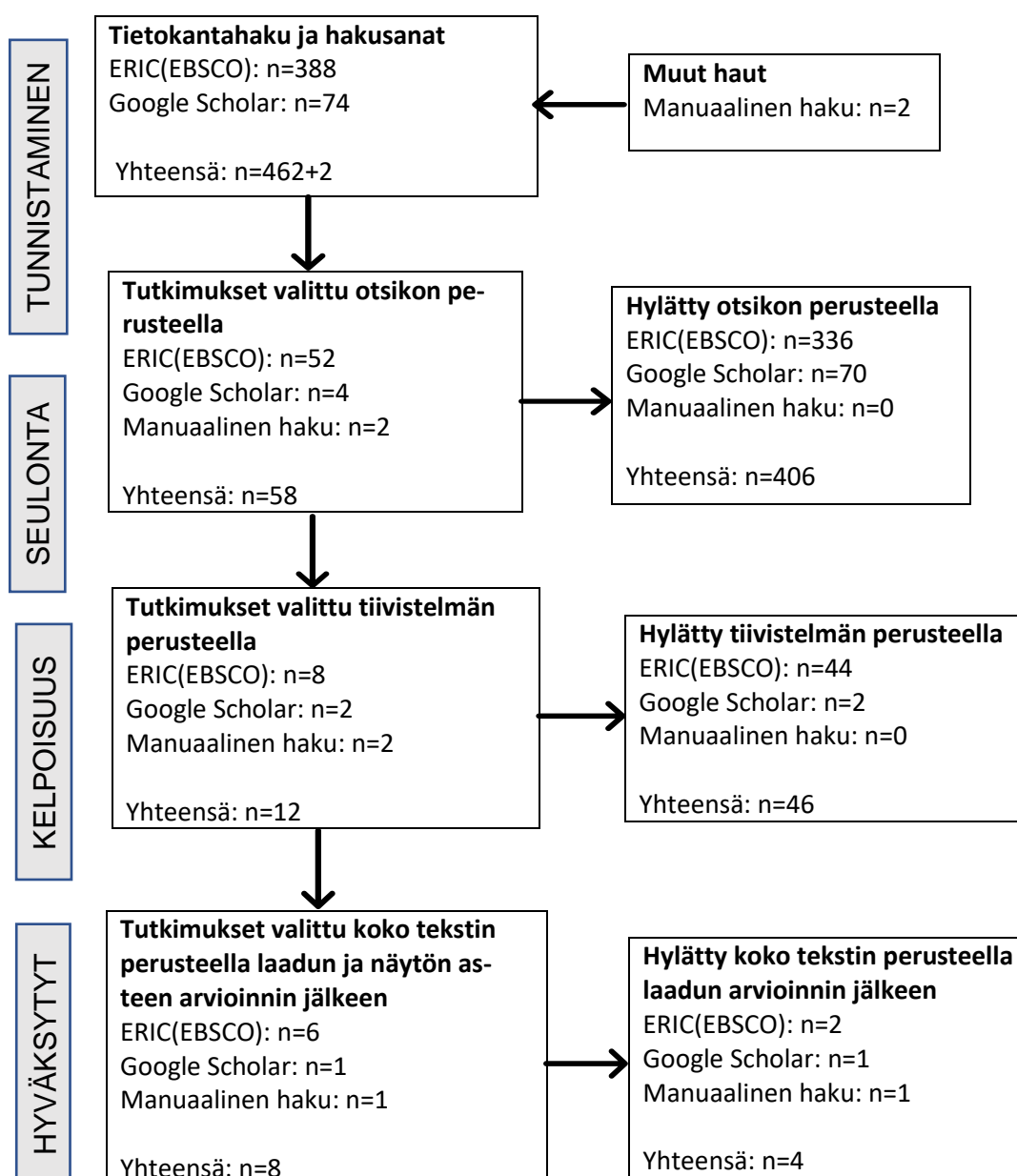
Sisäänottokriteerit	Poissulkukriteerit
julkaistu 2017–2022	julkaistu ennen vuotta 2017
kieli suomi tai englanti	kieli jokin muu kuin suomi tai englanti
vertaisarvioitu	ei ole vertaisarvioitu
koko teksti saatavilla	koko tekstiä ei ole saatavilla

Erilaisia hakusanoja ja yhdistelmiä testattiin eri tietokannoista, mutta aihepiiriin liittyviä tieteellisiä ja kriteerit täyttäviä julkaisuja ei ollut kattavasti saatavilla. Hakuja tehtiin alkuun suomen ja englannin kielellä. Pääasialliset haut tehtiin kuitenkin englannin kielellä, koska englanninkielisiä julkaisuja oli enemmän kuin suomenkielisiä. Hakusanojen muodostamisessa hyödynnettiin PCC menetelmää (P= opettaja, C= ohjausosaaminen, C= etä- ja hybridiopetus), jossa aihetta ja kohde-ryhmää rajataan suhteessa tutkimuskysymykseen (Tutkimustiedon hakeminen n.d). Tietokantahaut on kuvattu taulukossa 2. Hakusanojen yhdistämisessä ja fraasien muodostamisessa hyödynnettiin Boolean operaattoreita AND, OR ja NOT (ks. Kasvatustieteiden tiedonhaku n.d).

TAULUKKO 2. Tietokantahaut, PCC

P(Potilasryhmä/populaatio)	C(Käsite)	C(Konteksti)	n, tietokanta
teacher	coaching	distance education or distance learning or online education	n = 132 ERIC(EBSCO)
	guidance	remote teaching or distance teaching or hybrid teaching	n = 123 ERIC(EBSCO)
	competence	remote teaching or distance teaching or hybrid teaching	n = 133 ERIC(EBSCO)
	ohjausosaaminen	etäopetus	n = 74 Google Scholar
			n = 462

Kun tietokantahaut oli tehty sisäänotto- ja poissulkukriteerien mukaisesti, karsittiin hakutulokista sopivat julkaisut otsikoiden perusteella. Tämän jälkeen karsintaa tehtiin tiivistelmän perusteella ja lopuksi koko tekstin perusteella. Manuaalisen haun kautta valikoitui kaksi tieteellistä julkaisua. Nämä löytyivät tietokantahakujen yhteydessä ehdotetuista samankaltaisista julkaisuista, jotka puuttuivat hakutuloksista. Lopulliseen laadunarviointiin valikoitui 10 tieteellistä julkaisua. Tutkimusten valinta on esitelty Kuviossa 2. PRISMA 2020 flow diagram -kuviota mukaillen (ks. PRISMA Statement 2020).



Kuvio 2. Tutkimusten valinta (mukaillen PRISMA Statement 2020)

Seuraavaksi valituille tutkimuksille tehtiin näytön asteen (A-D) määrittäminen ja laadun arviointi. Näytönasteen määrittäminen toteutettiin Hoitotyön tutkimussäätiön (Hotus) määritelmien mukaisesti (Näytönasteen määrittäminen n.d). Tutkimusten laadun arviointi suoritettiin Hotuksen suomen-tamilla JBI-arviointikriteeristöillä (ks. Tutkimusten arviointikriteeristöt JBI n.d). Arviointikriteeris-töjen avulla systemaattinen arviointi mahdollistuu ja arviointia voidaan hyödyntää esimerkiksi tutkimusten kuvaamiseen ja pyrkimykseen valita laadukkaat tutkimukset katsaukseen (Lemetti & Ylönen 2016, 75).

Laadun arviointi keskittyi tutkimusten menetelmällisen laadun kriittiseen arviointiin. Valittuja jul-kaisuja arvioidaan muun muassa kirjoittajien auktoriteetin, julkaisufoorumin ja julkaisuvuoden mukaan (Vilkkä 2023, 76). Laadun arvioinnin jälkeen tutkimuksista hylättiin kaksi tutkimusta, koska ne eivät täyttäneet ennalta laadittuja kriteereitä ja eivät olleet laadultaan riittäviä, koska niille saatiin alle puolet valitun JBI:n kriteeristön pisteistä. Tutkimuksiin hyväksyttiin yksi Google Scholarista löydetty tutkimus, joka poikkesi sisäänottokriteereistä julkaisuvuoden (2011) vuoksi. Tutkimus oli kuitenkin laadultaan ja sisällöltään sopiva ja sen aineisto antoivat vastauksia tutki-muskysymykseen.

Valitut tutkimukset olivat näytön asteeltaan välillä A-D. Näytön asteen D sai valituista julkaisuista kolme, koska nämä olivat vertaisarvioituja asiantuntijoiden kirjoittamia katsauksia, mutta kuiten-kin JBI-kriteeristön (asiantuntijoiden näkemys ja narratiivinen teksti) mukaan arvioituna riittävän laadukkaita saaden yli puolet pisteistä. Myös kirjoittajien auktoriteetti ja julkaisufoorumin sovel-tuvuus ja asianmukaisuus olivat riittävät. Näytön asteen määrittämisen ja laadun arvioinnin jäl-keen kirjallisuuskatsaukseen valikoitiin kahdeksan (n=8) julkaisua, jotka olivat kaikki vertaisarvioi-tuja tieteellisiä julkaisuja. Taulukossa 3 (liite 1) on kuvattu kirjallisuuskatsaukseen hyväksytyt tut-kimukset.

### 2.3 Aineiston analyysi ja tulokset (havainnointi)

Kun tutkimukset on valittu ja niiden laatu on arvioitu, tulee aineiston käsittely ajankohtaiseksi. Sen tarkoitus on tuottaa kattava ja luotettava kokonaiskuva tutkittavasta aiheesta ja sen tulisi vastata katsauksen tarkoitukseen. (Kangasniemi & Pölkki 2016, 80.) Aineiston analyysin tulokset antavat siis vastaukset tutkimuskysymykseen.

### 2.3.1 Induktiivinen sisällönanalyysi

Sisällönanalyysin avulla voidaan käsitteellistää aineistoa (Kangasniemi & Pölkki 2016, 87) ja keskeinen idea siinä on tiivistää ja luokitella aineisto (Salo 2015, 169). Sisällönanalyysillä tarkoitetaan siis litteroitujen tekstien sisältöjen analyysiä (Pitkäranta 2014, 101; Salo 2015, 169). Aineiston analyysi tehtiin induktiivisella sisällönanalyysillä. Induktiivisen sisällönanalyysin tuloksena saadaan abstrahoinnin kautta käsitteitä eli muodostetaan yleiskäsitteitä (Kyngäs, Elo, Pölkki, Kääriäinen & Kanste 2011, 139). Induktiivinen sisällönanalyysi on aineistolähtöistä, jossa päätetään analyysiyksikkö, jonka mukaan aineistosta poimitaan tutkimuskysymykseen nähden pätevä aineisto (Kangasniemi & Pölkki 2016, 87; Tuomi & Sarajärvi 2018, 122). Valittujen tutkimusten tulokset ja johtopäätökset -osiot luettiin useasti läpi ja sieltä poimittiin tutkimuskysymyksen kannalta oleelliset asiat, jotka koodattiin alkuperäisilmaisuuina. Aineisto oli pääosin selkeää ja koodattavat asiakokonaisuudet olivat helposti löydettävissä. Luokittelu- eli analyysiyksiköksi koodaukseen valikoitui sanapari, lause tai lauseen osa sisältäen asiakokonaisuuden. Koodatut asiakokonaisuudet olivat lyhyitä. Koodaus on jo osa aineiston tulkintaa, sillä sitä tehdessään analyysoija joillain perusteilla valitsee aineistosta tutkimuskysymyksen kannalta oleellisiksi katsotut sisällöt. Koodaus tarkoittaa sitä, kun merkityksellisiä tekstikatkelmia valitaan, merkitään ja nimetään. (Jolanki & Karhunen 2010, 399.) Koodauksessa käytettiin numerointia etenevästi 1. alkaen ja koodeja saatiin yhteensä 52.

Seuraavaksi sisällönanalyysissä tehtiin alkuperäisten ilmaisujen pelkistäminen ja pelkistetyt ilmaisut ryhmiteltiin. Tämän jälkeen pelkistetyt ilmaisut abstrahoitettiin luokiksi niiden sisältönsä mukaisesti ja muodostetut luokat nimettiin sisällön mukaan. (ks. Kangasniemi & Pölkki 2016, 87.) Pelkistäminen tarkoittaa tiivistämistä, jossa kuitenkin alkuperäisilmaisun merkitys säilyy, mutta aineistosta karsitaan pois aineiston analyysille epäolennainen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123). Pelkistysvaiheessa englanninkielisten tutkimusten alkuperäisilmaukset suomennettiin ja suomenkielisiä alkuperäisilmauksia tarvittaessa tiivistettiin niin, että merkitys säilyi samana. Tämän avulla aineistoa oli sujuvaa käsitellä, kun esimerkiksi aineiston kieli oli sama suomen kieli.

Ryhmittely, eli klusterointi, tarkoittaa pelkistettyjen ilmauksien muodostamista luokiksi. Aineiston pelkistämisessä ja luokittelussa on jo mukana abstrahointia eli käsitteellistämistä, joka on sisällönanalyysin kolmas vaihe. (Kylmä & Juvakka 2007, 117–119; Tuomi & Sarajärvi 2018, 124–

125.). Aineisto oli kauttaaltaan suppeahko ja luokittelua tehtiin niin pitkälle, kun se koettiin tarpeelliseksi. Lopuksi muodostettuja luokkia vielä yhdisteltiin tarpeen mukaan, jotta sisältö oli kokonaisuudessaan yhtenäinen. Haasteena oli löytää yhtenäinen abstraktiotaso luokittelussa, mutta syvälinen perehtyminen aineistoon auttoi löytämään käsitteellisesti yhteneväiset luokat. Pelkistetyistä ilmauksista muodostettiin neljä luokkaa, jotka nimettiin niiden sisältö kuvaavilla nimillä ja koodattiin aakkosin. Luokat nimettiin niin, että nimi kattaa luokan sisällön ja luokat ovat keskenään käsitteellisesti saman arvoisia. Kaikki neljä luokkaa vastasivat tutkimuskysymykseen. Taulukossa 4 on kuvattu esimerkki sisällön analyysistä ja muodostetuista luokista.

TAULUKKO 4. Esimerkki sisällönanalysistä

Alkuperäinen ilmaisu	Pelkistetty ilmaisu	Luokka
a learner-centred environment 1	oppijakeskeinen ympäristö 1	A) Vuorovaikutuksellinen ja ohjauksellinen pedagogiikka (1, 2, 3, 4, 5, 7, 9, 12, 17, 18, 19, 25, 35, 36 40, 48, 51A)
active engagement of both educators and students 2	opettajien ja opiskelijoiden aktiivinen osallistuminen 2	
a focus on problem-based learning 3	keskittyminen ongelmalähtöiseen oppimiseen 3	B) Eri teknologiat opetuksessa (10, 13, 22, 24, 33, 49)
real-world learning opportunities 4	reaalimaailman oppimismahdollisuuksiin 4	
collaborative learning approaches 5	yhteistoiminnalliset oppimismenetelmät 5	C) Tietotekninen ja pedagoginen osaaminen (20, 21, 23, 26, 27, 28, 29, 38, 39, 41, 42, 45)
elements of design 6	suunnittelun elementtejä 6	
understanding of deep learning 7	syvällisen oppimisen ymmärtämistä 7	
embedded assessment 8	integroitua arviointia 8	D) Yhteisöllinen suunnittelu (6, 8, 11, 14, 15, 16, 30, 31, 32, 34, 37, 43, 44, 46, 47, 50, 51B, 51C, 52)
equity 9	oikeudenmukaisuutta 9	
a range of facilitative actions 10	erilaisia helpottavia toimia 10	
adult online learner supports 11	aikuisten verkko-opiskelijoiden tukemista 11	
research on adult learning 12	aikuisten oppimista koskeva tutkimus 12	
the use of online learning platforms, technologies, and tools 13	verkko-oppimisalustojen, -teknologioiden ja -välineiden käyttöä 13	
thoughtful pre-session preparation 14	harkitulla valmistelulla ennen opetustuokiota 14	
strategic delivery during the session 15	strategisella toteutuksella opetuksen aikana 15	
constructive assessment after the session 16	rakentavalla arvioinnilla opetuksen jälkeen 16	
using active learning techniques 17	aktiivisten oppimistekniikoiden käyttö 17	

Muodostetut luokat vastaavat siis tutkimuskysymykseen, mitkä tekijät edistävät ohjausosaamista etä- ja hybridiopetuksessa?

### 2.3.2 Tulokset

Integroidun kirjallisuuskatsauksen tulokset muodostuivat neljästä luokasta (ks. taulukko 4), joiden mukaan tulokset esitetään. Luokat muodostettiin sisällöllisesti samankaltaisten asiakokonaisuuksien mukaan, ja ne nimettiin kokonaisuutta kuvaavilla nimillä. Luokiksi muodostuivat *vuorovaikutuksellinen ja ohjauksellinen pedagogiikka, eri teknologiat opetuksessa, tietotekninen ja pedagoginen osaaminen sekä yhteisöllinen suunnittelu*. Muodostetut luokat vastaavat tutkimuskysymykseen eli niiden mukaisesti ohjausosaamista voidaan edistää etä- ja hybridiopetuksessa.

#### Vuorovaikutuksellinen ja ohjauksellinen pedagogiikka

Etä- ja hybridiopetuksen ohjausta edistävä pedagogiikka painottuu aktiivisen vuorovaikutuksen mahdollistamiseen (Davidson, Prahald & Harwood 2020, 334; Timonen & Ruokamo 2021, 16), valmentavaan ja ohjaavaan otteeseen (Timonen & Ruokamo 2021, 16; Mäki, Vanhanen-Nuutinen, Nieminen, Mielityinen & Ilves 2021; Kullaslahti 2011, 161) ja oppijälähtöisyyteen (Kullaslahti 2011, 160–161; Davidson ym. 2020, 334; Baldwin & Conceição 2021, 113–114). Myös ongelma-perusteinen oppiminen (Davidson ym. 2020, 334) ja ymmärrys opetuksen ja oppimisen perusteista (Kullaslahti 2011, 162; Baldwin & Conceição 2021, 116) edistävät ohjausosaamista etäopetuksessa pedagogiikan näkökulmasta. Myös vuorovaikutuksen ylläpitäminen (Timonen & Ruokamo 2021, 16) sekä jatkuva arviointi opetuksen aikana ja sen jälkeen (Nunneley ym. 2020, 234; Timonen & Ruokamo 2021, 16) edistävät ohjausta etä- ja hybridiopetuksessa.

Etä- ja hybridiopetuksessa opettajan tulee osata ohjata sekä yksilöllistä et ryhmässä tapahtuvaa opiskelua, ja opettaja aktivoi opiskelua esimerkiksi kysymysten avulla (Kullaslahti 2011, 156). Ohjauksen onnistumiseksi opettajan tulee suunnitella monipuolisia aktiviteetteja, kehittää ja ylläpitää vuorovaikutusta sekä varmistaa ammatillinen ohjaus ja tuki (Timonen & Ruokamo 2021, 16).

Opetusmenetelmät, jotka tukevat ohjausta etä- ja hybridiopetuksessa ovat aktivoivia (Nunneley, Fishman, Sundheim, Korus, Rosen, Streater, O'Donnel, Newman & Marcus 2020, 234; Medeshova, Kassymova, Mutalova & Kamalova 2022, 841) ja yhteistoiminnallisia (Davidson ym. 2020, 334). Myös se, että opettajilla on vapaus suunnitella ja kokeilla eri menetelmiä etäopetuksessa edesauttavat onnistunutta ohjausta etä- ja hybridiopetuksessa (Kullaslahti 2011, 173; Mäki ym. 2021). Etä- ja hybridiopetusta tulisi toteuttaa ryhmälähtöisen ja yhteistoiminnallisten menetelmien mukaisesti verkkoläsnäoloa vahvistaen (Timonen & Ruokamo 2021, 16).

#### Eri teknologiat opetuksessa

Tietämys, osaaminen ja saavutettavuus etäopetuksen alustoista, teknologioista ja työkaluista (Baldwin & Conceição 2021, 116; Medeshova ym. 2022, 843) edesauttavat ohjauksen onnistumista. Olemalla valikoiva ja strateginen valittaessa teknologisia työkaluja ja elementtejä, jotka sopivat tiettyyn kontekstiin ja opetukseen, voidaan ohjausta edistää etä- ja hybridiopetuksessa (Baldwin & Conceição 2021; Kullaslahti 2011, 160). Etä- ja hybridiopetuksen ohjausta edistävään toteutukseen liittyy vahvasti sen harkittu suunnittelu (Nunneley ym. 2020, 234; Timonen & Ruokamo 2021, 16).

Uusien digitaalisten alustojen tai teknologioiden käytössä opetuksessa vaaditaan opettajilta aikaa perehtyä niihin. Perehtymisen jälkeen vastaanotto on yleensä myönteistä innovatiivista opetusteknologiaa kohtaan. (Nunneley ym. 2020, 232.) Digitaalisen kulttuurin kehittämiseksi ja ohjausosaamisen edistämiseksi opettajien on jatkuvasti kehitettävä osaamistaan ja oltava avoimina innovatiivisille opetustekniikoille (Medeshova ym. 2022, 843). Etäopetuskokemus opettajilla on selkeästi yhteydessä eri digitaalisten alustojen ja teknologioiden käytön hyödyntämisen ja osaamisen kanssa. Ohjausosaamisen edistämiseksi opettajan tulee ylläpitää ja kehittää teknisiä taitoja sekä osata hyödyntää niiden mahdollisuuksia opetuksessaan. (Kullaslahti 2011, 82, 157.)

#### Tietotekninen ja pedagoginen osaaminen

Opettajan aikaisempi kokemus tietoteknologian ja viestintätekniikan käytöstä etäopetuksessa (Kullaslahti 2011, 172) sekä aiempi pedagoginen osaaminen (Mäki ym. 2021) edistävät ohjausosaamisen kehittymistä. Opettajan motivaatiolla on yhteys tietoteknisten taitojen kehittymisen onnistumiseksi (Kullaslahti 2011, 172; Beardsley, Albó, Aragón & Hernández-Leo 2021, 1471).

Työorientaatiolla ja henkilökohtaisella käsityksellä opettajuudesta ja työstä on todettu olevan yhteys myönteisiin etäopetuksen kokemuksiin ja sitä kautta ohjausosaamisen kehittämiseen (Mäki ym. 2021; Kullaslahti 2011, 172). Etä- ja hybridiopetuksessa tarvitaan osaamista tieto- ja viestintätekniiikan käytöstä, kehityksestä ja niiden vaikutuksesta opetuksen tavoitteisiin. Esimerkiksi sopivien teknologioiden valinta ja hyödyntäminen edellyttävät vahvaa pedagogista tietoperustaa ja toimintakulttuurin tuntemusta. (Kullaslahti 2011, 160.)

Osaamisen kehittäminen edistää ohjausosaamista etäopetuksessa. Tietoinen harjoittelu ja reflektio lisäävät opettajien mukavuutta ja kokemusta etänä tapahtuvassa opetuksessa (Nunneley ym. 2020, 234) ja digitaalisen kulttuurin saavuttamiseksi opettajien on jatkuvasti kehitettävä osaamistaan (Medeshova ym. 2022, 843). Kullaslahden (2011, 169) tutkimuksessa opettajat ajattelivat tulevaisuudessa osaamisen kehittämisen etäopetuksessa keskittyvän verkossa yhdessä työskentelyyn, uusiin menetelmiin, vuorovaikutuksen mahdollisuuksiin ja monimuotoisen sisällön tuottamiseen uusien välineiden avulla. Tulevaisuudessa opetuksen katsottiin olevan eri työskentelytapojen, opetusmenetelmien, -välineiden ja oppimisympäristöjen yhdistelmänä. Kuitenkin sillä, että mahdollistetaan opettajien pitkäkestoinen osaamisen kehittäminen, on merkitystä kehittymisen toteutumiselle (Mäki ym. 2021). Ohjausosaamisen kehittäminen etäopetuksessa vaatii opettajilta soveltamista, adaptiivisuutta ja uuden kehittämistä eri toimijoiden kanssa (Kullaslahti 2011, 173).

#### Yhteisöllinen suunnittelu

Ohjausosaamisen edistäminen etä- ja hybridiopetuksessa vaatii myös kollegiaalista ja ulkopuolista tukea sekä riittäviä resursseja toteutuakseen. Yhteisopettajuus, yhteisten toimintamallien kehittäminen ja yhteisten kokemusten jakaminen kollegoiden kesken tukevat opettajan osaamisen kehittymistä (Kullaslahti 2011, 172). Digitaalisiin työvälineisiin liittyvä kollegiaalinen tuki koettiin erityisesti poikkeusaikoina tärkeäksi. Tämä omalta osaltaan edistää ohjausosaamista etäopetuksessa (Mäki ym. 2021).

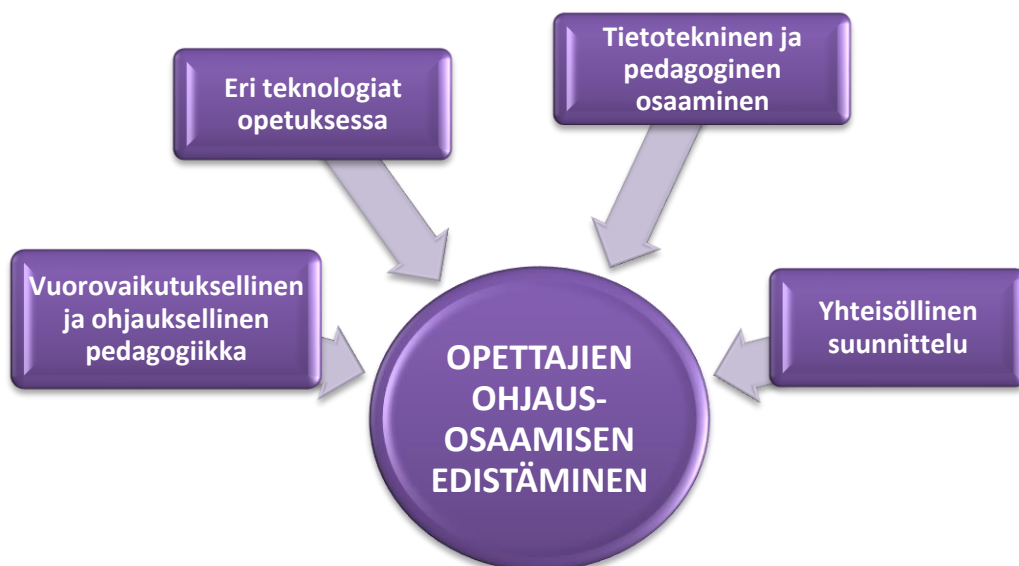
Monipuolisen tuen saaminen erityisesti lähijohdolta on merkityksellinen tekijä etäopetuksen ohjausosaamisen kehittymisessä. Työhyvinvointia sekä toiminta- ja johtamiskulttuuria tulee edistää, jotta opettajilla on mahdollista tehdä työtä mahdollisimman hyvin (Kullaslahti 2011, 173–174;



Mäki ym. 2021). Toimintaohjeet, strategiat ja koulutukset voivat Kullaslahden (2011, 174) mukaan aloittaa kehittämistyön, ja lisäksi kehitystyön johtajien ja heidän tukensa ovat merkityksellisiä tässä prosessissa. Etäopetuksen kehittäminen vaatii työn uudelleen mitoittamista ja riittävien aikaresurssien varmentamista (Mäki ym. 2021). Riittävät resurssit varmistavat sen, että opettajat kykenevät itse osallistumaan työn ja sisältöjen suunnitteluun, mikä vastaavasti edistää ohjausosaamisen kehittämistä (Mäki ym. 2021; Kullaslahti 2011, 173).

#### 2.4 Johtopäätökset (reflektointi)

Kirjallisuuskatsauksen aineistosta saadut tulokset vastasivat tutkimuskysymykseen, mitkä tekijät edistävät ohjausosaamista etä- ja hybridiopetuksessa. Ohjausosaamista edistävät tekijät liittyvät etä- ja hybridiopetuksessa valittuun vuorovaikutukselliseen ja ohjaukselliseen pedagogiikkaan, eri teknologioiden innovatiiviseen soveltamiseen opetuksessa, tietotekniseen ja pedagogiseen osaamiseen sekä yhteisölliseen suunnitteluun. Tulokset ovat havainnollistettu kuviossa 3.



Kuvio 3. Ohjausosaamista edistävät tekijät etä- ja hybridiopetuksessa

Etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamisen edistämisessä korostui opettajan aikaisempi kokemus etäopetuksesta ja siihen liittyvästä teknologiaosaamisesta. Ohjausosaamista edistävä tekijä oli myös etä- ja hybridiopetuksessa hyödynnettävä pedagogiikka, jossa korostui valmentava ote ja

oppialähtöisyys. Myös opiskelijoita aktivoivat menetelmät ohjauksessa ja etäopetustilanteen huolellinen suunnittelu ja siihen valmistautuminen edistivät ohjausosaamisen kehittymistä. Aktiivinen vuorovaikutus sekä opettajan että oppilaiden välillä korostui ohjauksen onnistumisessa. Opettajan vastuulla on mahdollistaa sekä ylläpitää vuorovaikutusta etä- ja hybridiopetuksen aikana.

Ohjausosaamista edistävässä pedagogiikassa merkittävää oli se, että opettajalla on ymmärrystä opetuksen ja oppimisen perusteista (Kullaslahti 2011, 162; Baldwin & Conceição 2021, 116). Myös opettajan käsityksellä omasta pedagogisesta osaamisestaan on yhteys muun muassa työorientaatioon (Mäki ym. 2021). Tulosten mukaan opettajan työorientaatiolla, kiinnostuksella ja motivaatiolla oli merkitystä ohjausosaamisen kehittämisessä. Valitulla pedagogialla on selkeä merkitys etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamisen kehittämiseksi. Mäen ym. (2021) mukaan opettajat, jotka olivat omaksuneet ohjaavan työtteen, kokivat vahvuutta pedagogisessa ja teknologisessa tietämyksessä, ja heillä oli kyvykkyyttä integroida asioita etäopetuksessa digitaalisia työkaluja hyödyntäen. Vastaavasti opettajat, jotka omasivat sisältö- ja opetuskeskeisen työtteen, kokivat etäopetuksen kielteisemmin, ja se oli heille vaikeampaa, kuin ohjaavan työtteen omaaville opettajille. Mäen ym. (2021) mukaan niissä oppilaitoksissa, joissa oli systemaattisesti vahvistettu opettajien digipedagogista osaamista, oli kaikkien opettajien etäopetuksen toteuttaminen sujuvampaa, kuin niissä oppilaitoksissa, joissa kehittämistyötä ei tehty. Etä- ja hybridiopetuksessa ja ohjausosaamisen kehittämisessä on kiinnitettävä huomiota siis valittuun pedagogiikkaan, sen vahvistamiseen ja tukemiseen.

Opettajan pedagoginen ja tietotekninen osaaminen, orientaatio sekä osaamisen kehittäminen edesauttavat tulosten mukaan ohjausosaamisen kehittämistä etäopetuksessa. Oman osaamisen kehittäminen, tietoinen harjoittelu ja reflektio lisäävät opettajien mukavuutta ja kokemusta etänä tapahtuvassa opetuksessa (Nunneley ym. 2020, 234) ja kehityksen tulee olla jatkuvaa (Medeshova ym. 2022, 843). Osaamisen kehittämisen mahdollisuudet tulee olla myös tasavertaiset ja se vaatii oppilaitosten esihenkilöiltä tukea (Mäki ym. 2021). Osaamisen kehittämisen kannalta on tärkeää myös se, että opettajalla on mahdollisuus itse vaikuttaa opetuksen sisältöihin ja menetelmiin erilaisten kokeilujen kautta (Kullaslahti 2011, 173). Opettajilla tulee siis olla tasavertaiset mahdollisuudet kehittää osaamistaan, mihin oppilaitostasolta tulee olla riittävä tuki.

Lähijohdon tuki, resurssit ja kollegiaalisuus edesauttavat ohjausosaamisen kehittämistä etäopetuksessa. Erityisesti riittävät aikaresurssit ja se, että opettajat voivat itse osallistua työn ja sisältöjen suunnitteluun, ovat tärkeitä tekijöitä ohjausosaamisen kehittämisessä. Etäopetuksen kehittäminen vaatii työn uudelleen mitoittamista (Mäki ym. 2021) ja tämä on tärkeää huomioida työtä suunniteltaessa. Myös kollegiaalisuus, yhteisten toimintamallien työstäminen ja kokemusten jakaminen etäopetuksessa edesauttavat ohjausosaamisen kehittämistä. Kollegoilta saatu vertais-tuki yhdessä lähijohdon tuen kanssa ovat merkittäviä tekijöitä osaamisen kehittämisessä.

Opinnäytetyön 1. syklin tulosten mukaan erityisesti etä- ja hybridiopetuksessa hyödynnettävään pedagogiikkaan ja sen vahvistamiseen sekä jatkuvan osaamisen kehittämisen mahdollistamiseen tulee kiinnittää huomiota, jotta opettajan ohjausosaamisen kehittäminen etä- ja hybridiopetuksessa onnistuu. Myös työn mitoittamiseen ja sisältöjen suunnitteluun osallistumisen mahdollistamiseen sekä yhteisöllisyyteen ja lähijohdon tukeen tulee kiinnittää huomiota. 2. syklissä kartoitetaan, mitä ohjausosaamista opettajilla on etä- ja hybridiopetuksessa, ja mitä kehittämistarpeita he tunnistavat etä- ja hybridiopetuksessa.

## 2.5 Lähteet

Jolanki, O. & Karhunen, S. (2010). Renki vai isäntä? Analyysiohjelmat laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa J. Ruusuvoori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. (395–410). Tampere: Vastapaino

Kallio, T. (2006). Laadullinen review -tutkimus metodina ja yhteiskuntatieteellisenä lähestymistapana. *Hallinnon tutkimus* 2 (25), 18–28. Saatavilla 12.1.2023 <file:///C:/Users/OMISTAJA/Downloads/99500-Artikkelin%20teksti-173340-1-10-20201109.pdf>

Kangasniemi, M. & Pölkki, T. (2016). Aineiston käsittely: Kirjallisuuskatsauksen ydin. Teoksessa M. Stolt, A. Axelin & R. Suhonen (toim.) Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä. (80–93). Turku: Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja. Tutkimuksia ja raportteja A73.

Kasvatustieteiden tiedonhaku. (N.d). Boolean operaattorit AND OR NOT. Saatavilla 18.1.2023 <https://sites.uef.fi/tiedonhaku-kasvatus/hakutekniikka/boolean-operaattorit-and-or-not/>

Kylmä, J. & Juvakka, T. (2007). Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita Prima Oy.

Kyngäs, H., Elo, S., Pölkki, T., Kääriäinen, M. & Kanste, O. (2011). Sisällönanalyysi suomalaisessa hoitotieteellisessä tutkimuksessa. *Hoitotiede* 23 (2), 138–148.

Lemetti, T. & Ylönen, M. Kirjallisuuskatsaukseen valittujen tutkimusartikkeleiden arviointi. Teoksessa M. Stolt, A. Axelin & R. Suhonen (toim.) *Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä.* (67–79). Turku: Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja. Tutkimuksia ja raportteja A73.

Niela-Vilén, H. & Hamari, L. (2016). Kirjallisuuskatsauksen vaiheet. Teoksessa M. Stolt, A. Axelin & R. Suhonen (toim.) *Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä.* (23–34). Turku: Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja. Tutkimuksia ja raportteja A73.

Näytönasteen määrittäminen. (N.d). Hotus. Saatavilla 30.1.2023 <https://www.hotus.fi/naytonasteen-maarittaminen/>

Pitkäranta, A. (2014). Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä – Työkirja ammattikorkeakouluun. Jokioinen: e-Oppi Oy.

PRISMA Statement. (2020). PRISMA Flow Diagram. Saatavilla 18.1.2023 <https://www.prisma-statement.org//PRISMAStatement/FlowDiagram>

Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. (2006). KvaliMOTV – Menetelmäopetuksen tietovaranto. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Saatavilla 12.1.2023 <https://www.fsd.tuni.fi/menetelmaopetus/kvali/L6.html>

Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasa: Vaasan yliopiston julkaisuja. Opetusjulkaisuja 62. Julkisjohtaminen 4. Saatavilla 12.10.2022 [https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/7961/isbn\\_978-952-476-349-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/7961/isbn_978-952-476-349-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Salo, U-M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa S. Aaltonen, & R. Högbacka (toim.) *Umpikujasta oivallukseen: Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa.* (166–190). Julkaisuja: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura 165. Tampereen yliopistopaino. Saatavilla 13.1.2023 <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9786-5>

Suhonen, R., Axelin, A. & Stolt, M. (2016). Erilaiset kirjallisuuskatsaukset. Teoksessa M. Stolt, A. Axelin & R. Suhonen. Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä. (7–22). Turku: Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja. Tutkimuksia ja raportteja A73.

Sulosaari, V. & Kajander-Unkuri, S. (2016). Integroitu kirjallisuuskatsaus. Teoksessa M. Stolt, A. Axelin & R. Suhonen. Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä. (107–117). Turku: Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja. Tutkimuksia ja raportteja A73.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tutkimusten arviointikriteeristöt JBI. (N.d). Hotus. Saatavilla 30.1.2023 <https://www.hotus.fi/jbin-kriittisen-arvioinnin-tarkistuslistat/>

Tutkimustiedon hakeminen. (N.d). Hotus. Saatavilla 18.1.2023 <https://www.hotus.fi/tutkimustiedon-hakeminen/>

Vilka, H. (2023). Kirjallisuuskatsaus metodina, opinnäytetyön osana ja tekstilajina. Helsinki: Art House Oy.

### **Kirjallisuuskatsauksessa käytetyt lähteet**

Baldwin, C. K. & Conceição, S. C. O. (2021). Becoming effective online facilitators. *New Directions for Adult and Continuing Education* 2021(169), 111–117. Saatavilla 16.2.2023 <https://doi.org/10.1002/ace.20419>

Beardsley, M., Albó, L., Aragón, B. & Hernández-Leo, D. (2021). Emergency education effects on teacher abilities and motivation to use digital technologies. *British Journal of Educational Technology* 52(4), 1455–1477. Saatavilla 16.2.2023 <https://doi.org/10.1111/bjet.13101>

Davidson, J., Prahalad, V. & Harwood, A. (2020). Design precepts for online experiential learning programs to address wicked sustainability problems. *Journal of geography in higher education* 45(3), 319–341. Saatavilla 16.2.2023 <https://doi.org/10.1080/03098265.2020.1849061>

Kullaslahti, J. (2011). Ammattikorkeakoulun verkko-opettajan kompetenssi ja kehittyminen. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print. Väitöskirja 1613. Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden yksikkö. Saatavilla 16.2.2023 <https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8452-0>

Medeshova, A., Kassymova, A., Mutalova, Z. & Kamalova, G. (2022). Distance Learning Activation in Higher Education. *European Journal of Contemporary Education* 11(3). 831–845. Saatavilla 16.2.2023 [https://ejce.cherkasgu.press/journals\\_n/1664284767.pdf](https://ejce.cherkasgu.press/journals_n/1664284767.pdf)

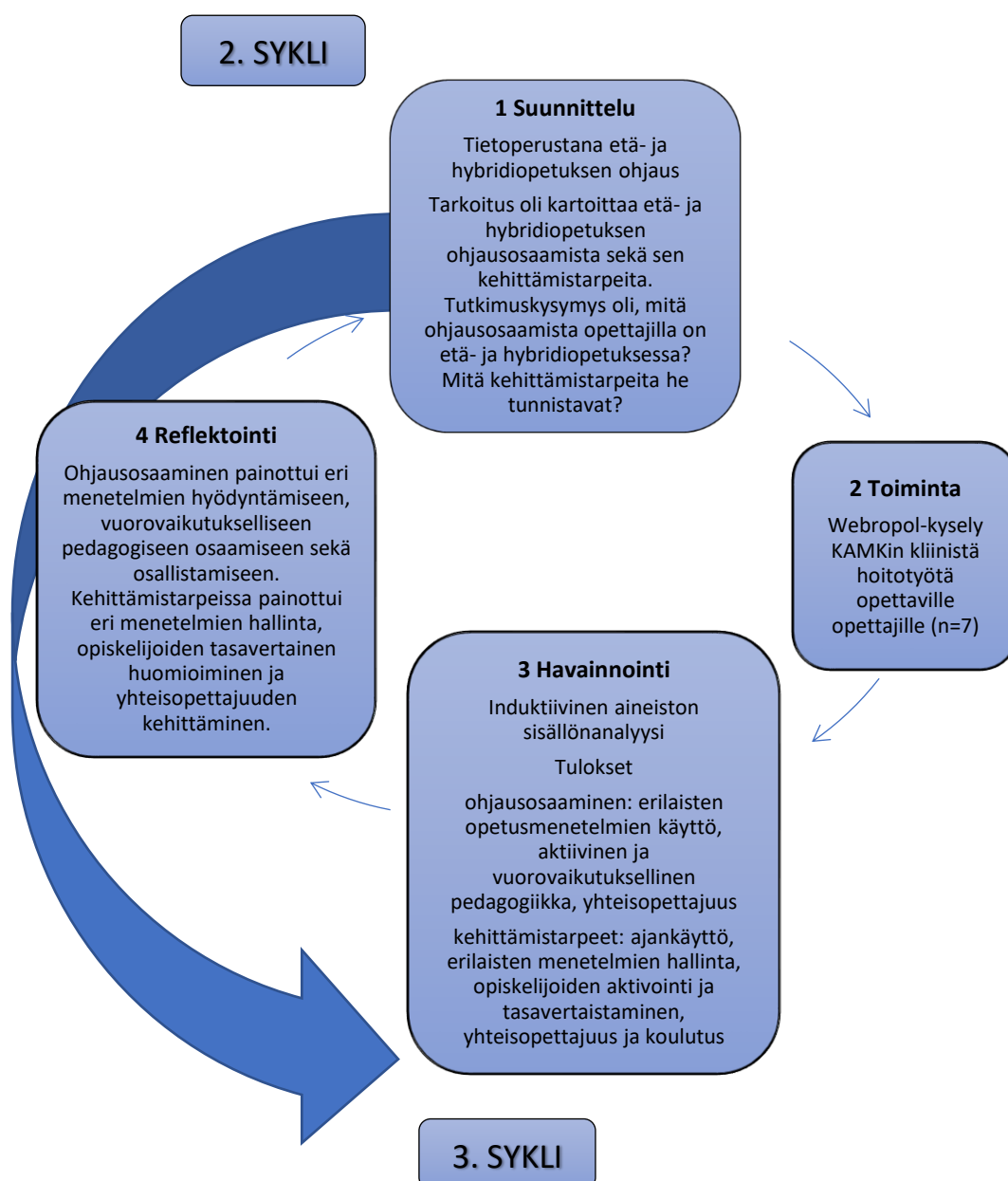
Mäki, K., Vanhanen-Nuutinen, M., Nieminen, V-S., Mielityinen, S. & Ilves, V. (2021). Digiä ja keitaita – korkeakouluopettajat pandemian paineessa. Helsinki: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Saatavilla 16.2.2023 <https://julkaisut.haaga-helia.fi/digia-ja-keitaita-korkeakouluopettajat-pandemian-paineessa/>

Nunneley, C. E., Fishman, M., Sundheim, K. M., Korus, R. E., Rosen, R. H., Streater, B. A., O’Donnel, K. A., Newman, L. R. & Marcus, C. H. (2020). Leading synchronous virtual teaching sessions. *Clinical Teacher* 18(3), 231–235. Saatavilla 16.2.2023 <https://doi.org/10.1111/tct.13282>

Timonen, P. & Ruokamo, H. (2021). Designing a Preliminary Model of Coaching Pedagogy for Synchronous Collaborative Online Learning. *Journal of Pacific Rim Psychology* 15, 1–22. Saatavilla 16.2.2023 <https://doi.org/10.1177/1834490921991430>

### 3 Etä- ja hybridiohjausosaamisen nykytila ja kehittämistarpeet – kysely (2. sykli)

Opinnäytetyön toinen sykli muodostui Kajaanin ammattikorkeakoulun (KAMK) kliinistä hoitotyötä opettavien opettajien etä- ja hybridiohjausosaamisen nykytilan kartoituksesta. Kuviossa 1. on kuvattu toinen sykli toimintatutkimuksen metodologian mukaisesti.



Kuvio 1. Nykytilan kartoitus – 2. sykli

Suunnittelussa kuvataan tietoperustaa etä- ja hybridiovetusta tukevasta ohjauksesta, syklin tarkoitus ja tutkimuskysymykset. Toimintavaiheessa kuvataan kyselyn toteuttaminen, havainnointivaihe käsittää kyselyn tulokset induktiivisen aineistonanalyysin mukaisesti ja reflektiovaiheessa esitetään johtopäätökset.

### 3.1 Etä- ja hybridiovetuksen tietoperusta (suunnittelu)

Toimintatutkimuksen metodologian mukaisesti toisen syklin suunnittelussa selvitetään aluksi etänä ja hybridinä tapahtuvan ohjauksen tietoperustaa. Tietoperustassa käsitellään aluksi etänä toteutuvan ohjauksen määritelmää, ominaisuuksia ja prosessiin liittyviä asioita. Tämän jälkeen on tarkoitus kartoittaa kliinistä hoitotyötä opettavien opettajien etä- ja hybridiovetuksen ohjausosaamista sekä ohjausosaamisen kehittämistarpeita. Tutkimuskysymykset toisessa syklistä ovat, mitä ohjausosaamista opettajilla on etä- ja hybridiovetuksessa? Mitä kehittämistarpeita opettajat tunnistavat etä- ja hybridiovetuksessa?

#### 3.1.1 Etä- ja hybridiovetusosaaminen

Etänä toteutuvalla ohjauksella tarkoitetaan internetin välityksellä tapahtuvaa ohjausta ja kommunikatiovälineinä voidaan käyttää esimerkiksi tietokonetta, tablettia tai älypuhelinta. Ohjaus voi tällöin toteutua fyysisestä etäisyydestä ja paikasta riippumatta. Ohjauksessa on mahdollista yhdistellä tilanteeseen sopivalla tavalla molemminpuolista vuorovaikutusta sekä yksisuuntaista viestintää. (Mäenpää, Peltola & Ylönen 2017, 14.) Etänä tapahtuva ohjaus mahdollistaa ohjauksen saavutettavuuden ajasta ja paikasta riippumatta ja ohjattavien voi olla helpompaa ilmaista itseään esimerkiksi kirjoittamalla, kuin fyysisesti luokkahuoneessa tapahtuvassa ohjauksessa (Ylönen 2017; Guttorm, Mäenpää, Peltola & Ylönen 2017, 43).

Perinteisesti ajatellaan, että sisältöön keskittyminen tekee opettajasta asiantuntijan ja oppilaaseen keskittyminen tekee opettajasta pedagogisen suhteen hoitajan (Kansanen 2003, 235–236). Etäopetuksessa opettajan rooli muuttuu verrattuna perinteiseen luokkahuoneessa tapahtuvaan opetukseen, koska siinä opettaja muuttuu ohjaajaksi, joka eroaa tiedon jakajasta ollen oppimis-



prosessin tukija ja motivoija. Myös opiskelijan on muututtava passiivisesta tiedon vastaanottajasta aktiiviseksi, itseohjautuvaksi ja motivoituneeksi toimijaksi. Etäopetuksessa korostuu opiskelijan autonomia verrattuna luokkahuoneessa tapahtuvaan opetukseen. (Mäkinen 2008, 4, 14.) Etäopetus on suuntautunut yhä enemmän myös yhteistoiminnalliseen oppimiseen, jossa opettajan rooli on erityisesti opiskelijoiden keskinäisen vuorovaikutuksen edistäminen (Uotinen, Tyrväinen & Valkonen 2016, 443).

Etänä tapahtuva ohjaus vaatii erilaista valmistelua, kuin fyysisesti tapahtuva ohjaus, kuten aikaisempaa enemmän ennakkovalmistelua, suunnittelua ja sopimista (Guttorm ym. 2017, 44). Ohjauksen suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin kannalta on tärkeää määritellä oppimisympäristön käsite. Oppimisen ympäristöä luokkahuoneesta on laajennettu ja oppimisen ympäristönä on koko oppimisen konteksti. Kun etäopetuksessa ja -ohjauksessa jaettu fyysinen toimintaympäristö puuttuu, niin vastuu jakautuu uudelleen. Ohjaajan tulee siis huomioida, että kaikki toimijat määrittävät omaa rooliaan uudelleen verkossa. (Mäkinen 2008, 7, 10.)

Oppijalähtöiset ja avoimet oppimisympäristöt voivat kehittää niin sanottuja 2000-luvun taitoja, kun oppija asettaa omia tavoitteitaan ja valitsee omia työskentelymenetelmiään ja -välineitään (Häkkinen, Juntunen & Laakkonen 2013, 90–91). Koska etänä tapahtuva opetus muuttaa oppimisen sosiaalista luonnetta, voidaan teknologian avulla tukea yhteisöllistä työskentelyä ja lähiopetuksen puuttumista korvata esimerkiksi keskustelufoorumeilla, chateilla, videoneuvotteluilla (Puhakka & Lumme 2019, 61).

### 3.1.2 Etä- ja hybridiohjausprosessi

Ohjaajan vastuulla on ohjaustilanteen muotoutuminen, resurssit ja ohjauksen menetelmien suunnittelu. Etäopetuksen ympäristössä oppimisen tukeminen ja pedagogiset mallit eivät ole irrallisia muualla tapahtuvan oppimisen malleista, mutta verkko poikkeaa oppimisympäristönä luokkahuoneesta. On hyvä huomioida ja tuntea verkkopedagogiikan menetelmiä, joissa opettaja toimii suunnittelijana, motivoi ja toimii tiedollisena ja henkisenä tukena. (Mäkinen 2008, 12, 16.) Perinteisen luokkahuoneessa tapahtuvan lähiopetuksen menetelmiä ei voi sellaisenaan siirtää verkkopainotteiseen opetukseen ja ohjaukseen (Puhakka & Lumme 2019, 70).

Etänä tapahtuvalle ohjaukselle on hyvä tehdä ohjaussuunnitelma ja pohdittava vaihtoehtoisia toteutusratkaisuja ennakkoon, koska verkossa suunnitelmia voi olla haasta muuttaa reaaliaikaisesti. Ohjaustilanne on suotavaa myös aikatauluttaa ja mahdollisuuksien mukaan jakaa suunnitelma osallistujille joko ennakkoon tai heti ohjaustapahtuman aluksi. Tämä luo osallistujille turvallisuuden tunteen ryhmässä. (Ylönen 2022, 9.) Onnistuneessa etänä tapahtuvassa ohjauksessa on erotettavissa alku, keskikohta ja loppu ja ohjaustilanteen alussa on suotavaa käydä osallistujien kesken läpi toimintaympäristön perusteet, kuten miten ohjelma toimii ja mitkä menetelmät ovat käytössä (Guttorm ym. 2017, 47).

Etäopetuksessa ja -ohjauksessa myös arviointi ohjaa opiskelijan oppimista ja opiskelumotivaatiota. Arviointi näyttäytyy opiskelijan toiminnan ohjaamisen välineenä, sekä opettajan mahdollisuutena kehittää toimintaansa opiskelijoilta saadun tiedon perusteella. Arviointia on siis hyvä käyttää oppimisprosessin tukena etäopetuksessa ja -ohjauksessa. (Kuusisto ym. 2016, 460.)

### 3.1.3 Vuorovaikutus etä- ja hybridiohjauksessa

Opettajan ja oppilaiden välistä suhdetta voidaan kuvata perinteisesti esimerkiksi didaktisen kolmion avulla, jossa kolmion pisteinä ovat opettaja, oppilaat ja sisältö (Kansanen 2003, 235). Mooren (1989) mukaan etäopetuksessa tulisi erottaa kolme vuorovaikutussuhdetyyppiä käsitteiltään. Oppilaan suhde sisältöön on avain opetusprosessin ymmärtämiseen ja oppimiseen. Opettajan ja oppilaan välisen suhteen on oltava myös vuorovaikutteinen ja se on välttämätöntä oppimisen toteutumiseksi (Kansanen 2003, 235–236; Moore 1989). Kolmas vuorovaikutustyyppi on opiskelijoiden välinen vuorovaikutus, joka on merkityksellistä tai jopa välttämätöntä oppimisen ja nyky-yhteiskunnassa toimimisen kannalta (Moore 1989).

Vuorovaikutus muuttuu etäohjauksessa ohjaajan ja ohjattavan välillä verrattuna luokkahuoneohjaukseen. Esimerkiksi nonverbaalisen viestinnän kautta saatavat vihjeet ovat rajoitetumpia, kuin kasvokkain tapahtuvassa viestinnässä. Etäohjauksessa vuorovaikutukseen on mahdollista liittää eri viestinnän välineitä, kuten tekstiä, kuvaa, videoita ja visualisuutta. Etänä tapahtuva vuorovaikutus voi rohkaista itsensä ilmaisemiseen. (Guttorm ym. 2017, 43.) On kuitenkin merkityksellistä huomioida, että teknologia itsessään ei ole vuorovaikutuksellista, vaan opettajan kyky kehittää

etänä toteutuvia yhteisöllisiä elementtejä edesauttaa vuorovaikutusta (Kuusisto, Günther & Liukkonen 2016, 457).

#### 3.1.4 Etä- ja hybridiohjauksen vaatimuksia ja haasteita

Tieto- ja viestintäteknikkaa hyödyntävä ohjaus vaatii ohjaajalta ohjaustaitojen lisäksi myös teknistä osaamista (Mäenpää & Ylönen 2018). Tietotekninen ohjaus on tärkeä ohjauksen kohde, koska tietoteknisen ohjauksen puute voi estää koko oppimisprosessin (Mäkinen 2008, 24). Koulutuksen alussa olisi tärkeää järjestää opiskelijoille ohjausta etäopiskelutaitoihin, koska puutteelliset etäopiskelutaidot hankaloittavat opiskelua (Halimaa & Kopeli 2016, 29). Ohjaajan tulee osata etäohjauksessa saada aikaan myös luotettavaa ja tietoista läsnäolon tunnetta (Mäenpää & Ylönen 2018; Uotinen ym. 2016, 442–443).

Haasteena voi olla osallistujien motivaation ylläpitäminen ja se, että opiskelijat tulevat huomioiksi (Guttorm ym. 2017, 49). Ohjattavien aktiivinen osallistaminen ja yhteisöllisyyden hyödyntäminen voivat edistää motivaatiota (Guttorm ym. 2017 49, 50; Ylönen 2022, 11; Lumpkin 2021, 207). Myös opettajien pedagogisen ja teknisen tuen riittävyys suhteessa odotuksiin voi tuoda haasteita etä- ja hybridiohjaukseen (Puhakka & Lumme 2019, 70). Erityisesti ohjattavien kannalta haasteita voi tuoda se, että teknologia tarjoaa runsaasti mahdollisuuksia ajasta ja paikasta riippumattomille oppimistilanteille, voi usean eri asian samanaikainen tekeminen myös lisätä oppijan kognitiivista kuormitusta. (Häkkinen, Juntunen & Laakkonen 2013, 90–91.) Myös etänä ja hybridinä tapahtuva ohjaus voi aluksi tuntua haastavalta sekä ohjaajan että ohjattavan näkökulmasta, koska se vaatii samanaikaista kuuntelemista, keskustelua, lukemista ja kirjoittamista. Kuitenkin harjoittelun kautta verkkovuorovaikutuksessa voi kehittyä. (Guttorm ym. 2017, 47.)

#### 3.2 Etä- ja hybridiohjausosaamisen nykytilan analyysi – kysely (toiminta)

Opinnäytetyön 1. syklin tulokset kuvasivat sitä, mitkä tekijät edistävät ohjausosaamisen kehittämistä etä- ja hybridiopetuksessa aiemman tutkimustiedon perusteella. Opinnäytetyön 2. syklissä kartoitettiin seuraavaksi, mitä ohjausosaamista opettajilla on etä- ja hybridiopetuksessa sekä,

mitä kehittämistarpeita he tunnistavat. KAMKin kliinistä hoitotyötä opettavien opettajien ohjausosaamisen nykytilaa etä- ja hybridiopetuksessa selvitettiin Webropol -kyselyn avulla. Webropol -ohjelmisto valittiin, koska se on suositeltu käytettäväksi KAMKissa vaadittujen tietosuojasetusten noudattamisen vuoksi ja myös opiskelijoilla on henkilöstön lisäksi ohjelmistoon käyttöoikeudet. (ks. Turvallisuus ja tietosuoja n.d.) Kyselyn ideana on yksinkertaisesti se, että halutaan tietää jotain tiettyä asiaa ihmiseltä esimerkiksi, mitä hän ajattelee, tai miksi hän toimii tietyllä tavalla (Tuomi & Sarajärvi 2018, 84). Tavoitteena on saavuttaa ihmisen omaa kuvausta koetusta todellisuudestaan (Vilkkä 2021, 94).

Webropol -kysely lähetettiin saatekirjeen kanssa (liite 3) vastaanottajille sähköpostitse. Saatekirjeen tarkoitus oli motivoida vastaajia vastaamaan kyselyyn sekä avata opinnäytetyön taustaa. Saatekirjeessä oli esimerkiksi kerrottu opinnäytetyön tavoite, toimeksiantaja ja toteuttaja, kohderyhmän valinta, tieto myönnetystä tutkimusluvasta ja vastaajien tunnistamattomuudesta. (ks. Heikkilä 2014, 59–60.) Sähköpostikysely sopii rajatulle ryhmälle rajatussa kysymyksenasettelussa ja siinä on suotavaa käyttää lyhyitä ja avoimia kyselyitä (Kylmä & Juvakka 2007, 104).

Kyselyn sisällön suunnittelussa hyödynnettiin kirjallisuuskatsauksesta saatuja tietoja ja sisältöä pohdittiin yhdessä ohjausryhmään kuuluvien kesken. Lopulliseen kyselyyn muodostettiin yhteensä kuusi kysymystä, joista neljä oli avointa ja kaksi strukturoitua kyllä/ei -kysymystä. Kyllä/ei -kysymykset kartoittivat aluksi, onko vastaajilla kokemusta etä- tai hybridiopetuksesta. Avoimeen kysymykseen tiedonantaja voi kirjoittaa vastauksensa vapaamuotoisesti. Avoimia kysymyksiä voi hyödyntää esimerkiksi silloin, kun halutaan kartoittaa vastaajilta tutkimuskohteeseen liittyviä tekijöitä tai kun vaihtoehtoja ei tunneta ennakoon. (Jyrinki 1974, 96–97; Heikkilä 2014, 47–48.) Tiedonantajan mielipiteitä kartoitettiin kysymyksiin päästään kysymyksillä, jotka alkavat sanoilla ”mitä, miten, miksi tai millainen” (Vilkkä 2021, 103). Kyselyyn muodostettiin ”mitä” -alkuisia kysymyksiä, esimerkiksi ”Mitä ohjausosaamista sinulla on etäopetuksessasi?”, jotta opettajien ohjausosaamisen nykytilasta saadaan mielipide heidän itsensä sanoittamana. Kysymykset muodostettiin tutkimuskysymysten mukaisesti, ja ne on esitelty liitteessä 2. Kuten Jyrinki (1974, 41) määrittelee, niin se mitä kysytään, tulisi liittyä siihen mitä tutkitaan. Kysymyksiä muodostettaessa etä- ja hybridiopetus erotettiin toisistaan, koska ne tarkoittavat eri asiaa. Kysymykset esitettiin koskemaan siis erikseen etä- ja hybridiopetusta. Se, kuinka etä- ja hybridiopetus määritellään opinnäytetyössä ja DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeessa, avattiin kyselyn alkuun tiedonantajille.

Yleinen kysymys tutkimuksen aineiston keruussa on, kuinka paljon aineistoa täytyy kerätä, jotta tutkimus olisi tieteellistä ja yleistettävissä. Monesti tiedonantajien määrän ratkaisevat tutkimusresurssit, kuten aika ja raha. (Jyrinki 1974, 35; Tuomi & Sarajärvi 2018, 97–98; Vilka 2021, 121.) Päätökseen otoksen koosta vaikuttaa se, pyritäänkö kyselyn avulla yleistämään tuloksia, vai onko tavoitteena esimerkiksi tarkoitus tutustua ilmiöön, saada uusia näkökulmia tutkimustehtävän tai muodostaa hypoteeseja. Kun tarkoitus ei ole yleistäminen, voi otoksen koon valita vapaasti ja harkinnanvaraisesti. (Jyrinki 1974, 35.) Opinnäytetyössä ei pyritä tilastolliseen yleistykseen, vaan ymmärtämään tiettyä toimintaa, eli etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamisen nykytilaa ja kehittämistarpeita.

Opinnäytetyössä tiedonantajia ei valittu satunnaisesti, vaan tiedonantajiksi määriteltiin KAMKin kliinistä hoitotyötä opettavat opettajat, koska heillä on aiheesta omakohtaista kokemusta. Tutkimuskysymysten mukaan olennaista on valita tiedonantajat joko teemaa koskevan asiantuntemuksen tai kokemuksen perusteella (Vilka 2021, 108). Opinnäytetyön tekijän kannalta aikaresurssit huomioiden tiedonantajiksi rajautui KAMKin kliinistä hoitotyötä opettavat opettajat, eikä mukaan otettu esimerkiksi DIAKin opettajia. Kysely lähetettiin DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeen projektikoordinaattorin toimesta KAMKin kliinistä hoitotyötä opettavilla opettajille sähköpostitse ja vastausajaksi määriteltiin kaksi viikkoa, jonka aikana lähetettiin yksi muistutusviesti. Vastausajan loppuun mennessä kyselyyn vastasi seitsemän (n=7) opettajaa.

### 3.3 Aineiston analyysi ja tulokset (havainnointi)

Kun tutkimusaineisto on kerätty, se tulee muuttaa tutkittavaan muotoon. Tämä helpottaa aineiston analysointia, eli sen järjestelmällistä läpikäyntiä, ryhmittelyä ja luokittelua. (Vilka 2021, 110.) Kyselystä saatu aineisto analysoitiin induktiivisen sisällön analyysin avulla.

#### 3.3.1 Induktiivinen sisällönanalyysi

Kyselystä saatu aineisto oli kokonaisuudessaan suppea mutta selkeä. Sisältö päätettiin analysoida kysymys kerrallaan. Sisällönanalyysillä tarkoitetaan litteroitujen tekstien sisältöjen analyysiä (Pitkäranta 2014, 101; Salo 2015, 169). Saadut vastaukset litteroitiin ja koodattiin kysymys kerrallaan,

ja koodattu aineisto luokiteltiin. Induktiivinen sisällönanalyysi on aineistolähtöistä, jossa päätehtävänä analyysiyksikkö, jonka mukaan aineistosta poimitaan tutkimuskysymyksen kannalta olennaiset asiat (Kangasniemi & Pölkki 2016, 87; Tuomi & Sarajärvi 2018, 122). Luokittelu- eli analyysiyksiköksi koodaukseen valikoitiin sana, sanapari tai lauseen osa, joka sisälsi asiakokonaisuuden. Vastaukset olivat pääosin lyhyitä, joten aineisto oli selkeä käsitellä.

Koodauksessa käytettiin numerointia etenevästi alkaen 1. ja vastauksista poimittiin tutkimuskysymysten kannalta oleelliset asiat. Koodaus on sitä, kun merkityksellisiä tekstikatkelmia valitaan, merkitään ja nimetään (Jolanki & Karhunen 2010, 399). Ensimmäisen kysymyksen vastauksista muodostui yhteensä 21 koodia ja toisen kysymyksen vastausten perusteella koodeja muodostui yhteensä 12. Kolmannen kysymyksen vastaukset olivat suppeita ja koodeja tuli yhteensä 5 ja neljännen kysymyksen vastauksista 12 koodia. Seuraavaksi tehtiin tarpeen mukaan alkuperäisten ilmaisujen pelkistäminen analysoinnin helpottamiseksi. Pelkistäminen tarkoittaa tiivistämistä, jossa alkuperäisilmaisun merkitys säilyy, mutta aineistosta karsitaan pois tutkimukselle epäolennainen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123).

Aineiston abstrahointi, eli käsitteellistäminen oli sisällönanalyysin seuraava vaihe (Kylmä & Juvakka 2007, 117–119; Tuomi & Sarajärvi 2018, 124–125). Seuraavaksi ilmaisut abstrahoitettiin luokiksi niiden sisältönsä mukaisesti ja muodostetut luokat nimettiin sisällön mukaan. (ks. Kangasniemi & Pölkki 2016, 87.) Esimerkki aineiston luokittelusta on kuvattu taulukossa 1. Kaikki muodostetut luokat (n=3) on kuvattu tulokset -luvussa.

TAULUKKO 1. Esimerkki kyselyn aineiston sisällönanalyysistä

Mitä kehittämistarpeita tunnistat etäopetuksessasi?		
Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Luokka
Aikaa kokeilla erilaisia menetelmiä ja mahdollisuuksia 1	Aikaa kokeilla erilaisia menetelmiä ja mahdollisuuksia 1	A Ajankäytön hallinta (1, 2, 11)
usein suunnitteluajan vähyyden vuoksi, valitsee helpoimman ja tutuimman tavan toteuttaa opetusta 2	suunnitteluajan vähyyden vuoksi 2	B Eri menetelmät ja niiden hallinta (3, 5, 7, 8, 9, 10, 12)
Monipuolisempi erilaisten menetelmien hallinta ja tietämys 3	Monipuolisempi erilaisten menetelmien hallinta ja tietämys 3	C Opiskelijoiden aktivointi (4, 6)
Opiskelijoiden monipuolinen aktivointi opetukseen 4	Opiskelijoiden monipuolinen aktivointi 4	

Aineisto oli suppeahko ja luokittelua tehtiin jokaisen kysymyksen vastausten osalta niin pitkälle, kun se oli tarpeellista. Luokat pyrittiin muodostamaan abstraktiotasoltaan samantasoisiksi.

### 3.3.2 Tulokset

Toisen syklin tutkimuskysymykset olivat: Mitä ohjausosaamista opettajilla on etä- ja hybridiopetuksessa? Mitä kehittämistarpeita opettajat tunnistavat etä- ja hybridiopetuksessa? Tutkimuskysymyksiin vastattiin kyselyn avulla. Kyselyssä etä- ja hybridiopetus oli erotettu toisistaan omiksi kysymyksikseen, joten tulokset käsitellään ensin etäopetuksen ja sen jälkeen hybridiopetuksen osalta. Kyselyyn vastasi yhteensä seitsemän (n=7) kliinistä hoitotyötä opettavaa opettajaa.

#### Ohjausosaaminen ja tunnistetut kehittämistarpeet etäopetuksessa

Kokemusta etäopetuksesta oli kaikilla vastaajilla. Ensimmäinen avoin kysymys kartoitti etäopetuksen ohjausosaamista. Sisällönanalysissä luokiksi muodostuivat *erilaisten opetusmenetelmien käyttö sekä aktiivinen ja vuorovaikutuksellinen pedagogiikka*. Opettajat olivat hyödyntäneet etäopetuksen ohjauksessa erilaisia menetelmiä, kuten Teamsia ja Devmoodlea, ja myös erilaisia internetalustoja erilaisten ohjeiden ja oppimistehtävien jakamisessa. Eräs vastaaja koki myös, että hänellä on osaamista ohjata opiskelijoita eri menetelmien käytössä, koska hänellä itsellään on niistä osaamista.

*Koen, että osaan ohjata opiskelijoita käyttämään erilaisia sovelluksia ja mahdollistankin tämän käyttämällä erilaisia alustoja ja sovelluksia hyödyksi opetuksessa.*

Opettajat toivat vastauksissaan esille myös etäopetukseen liittyvää pedagogista osaamistaan, jossa korostui aktiivinen ja vuorovaikutuksellinen pedagogiikka, määritellesään omaa ohjausosaamista. Joku oli opiskellut etäopetuksen perusteita ja toiset toivat esille vuorovaikutusosaamistaan sekä yhteisöllistä pedagogiikkaa. Myös opiskelijoiden aktivointia ja oppimisen arviointia tuotiin esille pedagogisesta osaamisesta. Eräs vastaaja kertoi etäopetuksen ohjausosaamiseensa liittyen oppimisympäristön turvallisuuden huomioimisen:

*Olen suunnitellut etäopetukseni huomioiden oppimisympäristön turvallisuuden (fyys., psyyk., ja sos.).*

Toinen avoin kysymys kartoitti opettajien tunnistamia kehittämistarpeita etäopetuksessaan. Vastauksina saatiin *ajankäyttö, erilaisten menetelmien hallinta sekä opiskelijoiden aktivointi*. Useammalla vastaajalla kehittämistarpeissa nousi esille ajankäyttö ja ajankäytön hallinta. Ajankäytön hallinta koettiin vaikeaksi ja suunnittelu-aika liian vähäiseksi.

*Aikaa kokeilla erilaisia menetelmiä ja mahdollisuuksia, usein suunnitteluajan vähyyden vuoksi, valitsee helpoimman ja tutuimman tavan toteuttaa opetusta.*

Etäopetuksen kehittämistarpeissa korostui eri digitaalisten menetelmien tietämys ja hallinta, joiden avulla opetusta voisi monipuolistaa. Tällöin menetelmien käytön ohjaus opiskelijoille onnistuisi nykyistä laadukkaammin. Kehittämiskohteena korostui myös opiskelijoiden aktivointi.

*Opiskelijoiden monipuolinen aktivointi opetukseen, mutta myös monipuolinen asioiden havainnollistaminen etäopetuksessa.*

Ohjausosaaminen ja tunnistetut kehittämistarpeet hybridiopetuksessa

Kokemusta hybridiopetuksesta oli kuudella opettajalla. Kolmannella avoimella kysymyksellä kartoitettiin hybridiopetuksen ohjausosaamista. Vastauksiksi muodostuivat *yhteisopettajuus sekä aktiivinen ja vuorovaikutuksellinen pedagogiikka*. Hybridiopetuksen ohjausosaamiseen määriteltiin yhteisopettajuus, jossa opetusta oli toteutettu yhdessä toisten opettajien kanssa.

*Jokainen toi tilanteeseen omaa osaamistaan, jotka täydensivät toisiaan.*

Aktiivinen ja vuorovaikutuksellinen pedagogiikka, jossa vastausten perusteella korostui oppilaiden osallistaminen, liitettiin myös hybridiopetuksen ohjausosaamiseen. Etänä opiskelevia oli osallistettu lähiopetukseen Teamsin avulla ja eräs vastaaja koki osaavansa kohtalaisesti ottaa huomioon niin lähi- kuin etäopetuksessa opiskelevat.

*Osaan osallistaa opiskelijoita, jotta etäilijät eivät jää passiivisiksi seuraajiksi.*

Yksi kysymys käsitteli hybridiopetuksessa tunnistettuja kehittämistarpeita. Vastausluokat olivat *yhteisopettajuus, menetelmien ja laitteiden hallinta, opiskelijoiden tasavertaistaminen ja hybri-*



*diopetuksen koulutus.* Vastaaja koki, että hybridiopetusta ei ole helppoa toteuttaa yksin ja kehittämistarpeeksi määriteltiin: *”Tiimiopettajuuden kehittäminen”*. Erityisesti opiskelijoiden tasapuolinen huomioiminen koettiin yksin hybridinä opettaessa haastavaksi.

*Yksin opettaessa ei ole helppo huomioida sekä lähinnä että etänä olijoita tasapuolisesti.*

Kehittämistarpeeksi määriteltiin myös laitteiden, menetelmien ja oppimateriaalien käyttö ja hallinta. Vastaajat kokivat samaan aikaan lähi- ja etäopetuksessa olevien opiskelijoiden tasavertaisen huomioimisen kehittämiskohteeksi. Kun huomioi etäopiskelijoita, niin lähiopiskelijat jäävät huomiotta. Joku vastaaja korosti, että nähdessään lähiopiskelijoiden ilmeet ja eleet, niihin pystyy reagoimaan helpommin kuin etäopiskelijoiden.

*Etänä olijat on helpompi unohtaa, jos he eivät tuo itseään esille esim. kysele, osallistu keskusteluun.*

Hybridiopetuksen kokonaisuuden hallintaan koettiin tarvittavan kehittämistä ja erityisesti toivottiin koulutusta hybridiopetusprosessiin.

### 3.4 Johtopäätökset (reflektointi)

Kyselyn avulla haettiin vastausta tutkimuskysymyksiin kliinistä hoitotyötä opettavien opettajien etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamisen nykytilasta sekä kehittämistarpeista. Opettajien kuvailema ohjausosaaminen etä- ja hybridiopetuksessa painottui erilaisten menetelmien hyödyntämiseen, aktiiviseen ja vuorovaikutukselliseen pedagogiseen osaamiseen sekä opiskelijoiden osallistamiseen. Etä- ja hybridiopetukseen liittyviä kehittämistarpeita tunnistettiin ajankäytön ja eri menetelmien sekä laitteiden hallinnassa, opiskelijoiden aktivoinnissa ja tasavertaisessa huomioimisessa, yhteisopettajuuden kehittämisessä sekä hybridiopetuksen koulutuksessa. Kyselystä saadut tulokset on havainnollistettu taulukossa 2.

TAULUKKO 2. Kyselyn tulokset

	OHJAUSOSAAMINEN	TUNNISTETUT KEHITTÄMISTARPEET
ETÄOPETUS	<ul style="list-style-type: none"> <li>erilaisten opetusmenetelmien käyttö</li> <li>aktiivinen ja vuorovaikutuksellinen pedagogiikka</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>ajankäyttö</li> <li>erilaisten menetelmien hallinta</li> <li>opiskelijoiden aktivointi</li> </ul>
HYBRIDIOPETUS	<ul style="list-style-type: none"> <li>yhteisopettajuus</li> <li>aktiivinen ja vuorovaikutuksellinen pedagogiikka</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>yhteisopettajuus</li> <li>menetelmien ja laitteiden hallinta</li> <li>opiskelijoiden tasavertaistaminen</li> <li>hybridiopetuksen koulutus</li> </ul>

Tulosten mukaan opettajilla oli etä- ja hybridiopetuksessa vaadittavaa pedagogista osaamista, jossa korostui muun muassa vuorovaikutus. Opettajan roolina on erityisesti opiskelijoiden keskinäisen vuorovaikutuksen edistäminen ja kyky kehittää yhteisöllisyyttä tukevia ratkaisuja etäohjaukseen (Uotinen ym. 2016, 443; Kuusisto ym. 2016, 457). Joltain osin osaamista tunnistettiin myös yhteisöllisessä pedagogiikassa ja opiskelijoiden osallistamisessa. Opiskelijoiden osallistaminen on etä- ja hybridinä toteutuvan ohjauksen kannalta tärkeää, koska ohjattavien aktiivinen osallistaminen edistää heidän motivaatiotaan (Guttorm ym. 2017 49, 50; Ylönen 2022, 11; Lumpkin 2021, 207).

Opiskelijoiden aktivointi koettiin kehittämistarpeeksi. Tulosten mukaan erityisesti hybridiopetuksen aikana haasteeksi koettiin etänä opiskelevien aktivointi ja myös etä- ja lähiopetuksessa olevien tasavertainen huomioiminen. On tunnistettu, että etä- ja hybridiopetuksessa haasteena voi olla kaikkien opiskelijoiden tasavertainen huomioiminen (Guttorm ym. 2017, 49). Hybridiopetuksessa oli tulosten mukaan hyödynnetty yhteisopettajuutta, jossa korostuu kollegoilta saatu tuki ja osaaminen. Yhteisopettajuuden kehittäminen koettiin tarpeelliseksi, koska vastaajat kokivat erityisesti hybridiopetuksen yksin toteuttamisen haasteelliseksi.

Opettajilla oli ohjausosaamista myös erilaisten menetelmien hyödyntämisessä etä- ja hybridiopetuksessa, kuten Teams ja Devmoodle. Tämä on etä- ja hybridiopetuksessa oleellista, koska tieto- ja viestintäteknikkaa hyödyntävä ohjaus vaatii ohjaustaitojen lisäksi myös teknistä osaamista (Mäenpää & Ylönen 2018). Vastaajat kokivat tärkeiksi eri menetelmien ja laitteiden osaamisen ja hallinnan kehittämisen. Tulosten mukaan näiden hyödyntämiseen ja käyttöön kaivattiin ohjausta,

jotta opetuksen sisältöä voidaan kehittää. Kehittämistarvetta koettiin myös siksi, että opiskelijoiden ohjaus tekniikan ja menetelmien käyttöön onnistuu. Tämä on merkittävää etä- ja hybridiopeutuksessa, koska tietoteknisen ohjauksen puute voi estää oppimisprosessin aloittamisen. (Mäkinen 2008, 24.)

Etä- ja hybridiohjaus vaatii erilaista valmistelua, kuin lähiopetus, kuten esimerkiksi ennakkovalmistelua, suunnittelua ja toimintatapojen sopimista (Guttorm ym. 2017, 44). Tulosten mukaan vastaajat kokivat kehittämiskohteeksi ajankäytön hallinnan. Etä- ja hybridiopeutuksen suunnittelu-aika koettiin liian vähäiseksi, jolloin opettaja valitsee helpoimman ja tutuimman tavan toteuttaa ohjausta. Eri menetelmien ja ratkaisujen kokeiluun toivottiin nykyistä enemmän aikaa. Ajankäyttö etä- ja hybridiopeutuksen aikana koettiin haasteelliseksi odottamattomien teknisten viivästysten vuoksi. Tämä on tärkeää huomioida etä- ja hybridiopeutuksen kehittämisessä, koska työtä tulee oppia mitoittamaan uudelleen ja henkilöstöllä tulee olla oikeus osallistua työnsä suunnitteluun riittävien aikaresurssien turvin (Mäki, Vanhanen-Nuutinen, Nieminen, Mielityinen & Ilves 2021).

Tuloksista kävi ilmi, että opettajat osasivat määritellä etäopetuksen ohjausosaamistaan tarkemmin kuin hybridiopeutuksen ohjausosaamista. Vastaajilla voi olla vähän kokemusta hybridiopeutuksesta. Tulosten mukaan kehittämistarvetta tunnistettiin hybridiopeutuksen kokonaisuuden hallintaan sekä koulutukseen. Etäopetus oli vastaajille tuttua ja sitä oli jo usein toteutettu. COVID-19 pandemian aiheuttama nopealla aikataululla tapahtunut muutos etätyöskentelyyn ja -opetukseen on ehkä vaikuttanut siihen, että kaikilla vastaajilla oli kokemusta etäopetuksesta, koska myös KAMKissa ohjeistettiin tekemään etätyötä kaikissa niissä työtehtävissä, missä se oli mahdollista (KAMK 2020). Hybridiopeutus koettiin hankalampana ja vieraampana, kuin pelkkä etä- tai lähiopetus, mutta siihen toivottiin kehittämistä sen toteuttamiseksi.

### 3.5 Lähteet

Guttorm, T., Mäenpää, K., Peltola, S. & Ylönen, H. (2017). Vuorovaikutus, läsnäolo ja eettiset pelisäännöt. Teoksessa T. Guttorm, T. Hakkarainen, A. Kolehmainen, K. Mäenpää, S. Peltola & H. Ylönen (toim.) Verkko-ohjaaja. Opas ohjaukseen sekä tieto- ja neuvontatyöhön verkossa. (43–59). Oulu: ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 38. Saatavilla 16.3.2023 <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-597-151-7>

Halimaa, S-L. & Kopeli, M. (2016). Etäopiskelun eväät: Ohjausta ja itsekuria. Savonia-ammattikorkeakoulun työelämäläheinen etäkoukutus opettajien ja opiskelijoiden kokemana. Tampere: Opetus-, kasvat- ja koulutusalojen säätiö – OKKA-säätiö. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 18(3), 24–32.

Häkkinen, P., Juntunen, M. & Laakkonen, I. (2013). Verkko-oppiminen murroksessa - yhteisölliset ja henkilökohtaiset oppimisympäristöt oppimiskäsityksen haastajina. Teoksessa J. T. Hakala & K. Kiviniemi (toim.) *Vuorovaikutuksen jännitteitä ja oppimisen säröjä – Aikuispedagogiikan haasteiden äärellä.* (87–98). Kokkola: Jyväskylän yliopisto. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius. Luokanopettajien aikuiskoulutuksen 25-vuotisjuhla-julkaisu. Saatavilla 24.4.2023 <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/48383/978-951-39-5376-8.pdf>

Jolanki, O. & Karhunen, S. (2010). Renki vai isäntä? Analyysiohjelmat laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa J. Ruusuvoori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi.* (395–410). Tampere: Vastapaino.

Jyrinki, E. (1974). Kysely ja haastattelu tutkimuksessa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Saatavilla 9.5.2023 <http://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-6705-5>

KAMK. (2020). Kajaanin ammattikorkeakoulu ottaa käyttöön vaihtoehtoiset opetuksen järjestelyt. Saatavilla 22.9.2022 <https://www.kamk.fi/fi/KAMK/Ajankohtaista/Uutiset?ln=hh0ylnqe&id=09f29e40-0703-4833-b527-8a733808b24c>

Kangasniemi, M. & Pölkki, T. (2016). Aineiston käsittely: Kirjallisuuskatsauksen ydin. Teoksessa M. Stolt, A. Axelin & R. Suhonen (toim.) *Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä.* (80–93). Turku: Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja. Tutkimuksia ja raportteja A73.

Kansanen, P. (2003). Studying—the Realistic Bridge Between Instruction and Learning. An Attempt to a Conceptual Whole of the Teaching–Studying– Learning Process. *Educational Studies* 29(2/3), 221–232. Saatavilla 25.4.2023 [https://www.academia.edu/17336255/Teaching\\_as\\_Teaching\\_Studying\\_Learning\\_Interaction](https://www.academia.edu/17336255/Teaching_as_Teaching_Studying_Learning_Interaction)

Kuusisto, K., Günther, K. & Liukkonen, V. (2016). Formatiivinen arviointi korkeakoulujen verkko-opetuksessa – systemaattinen katsaus. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura r.y. *Kasvatus* 47(5), 447–463.

Kylmä, J. & Juvakka, T. (2007). Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita Prima Oy.

Lumpkin, A. (2021). Online teaching: Pedagogical practices for engaging students synchronously and asynchronously. *College Student Journal* 55(2), 195–207. Saatavilla 17.3.2023 <https://kamezproxy01.kamit.fi:2405/login.aspx?direct=true&db=a9h&AN=151243705&site=ehost-live&scope=site>

Moore, M. (1989). Three types of interaction. *American Journal of Distance Education* 3(2), 1–7. Saatavilla 25.4.2023 <https://doi.org/10.1080/08923648909526659>

Mäenpää, K., Peltola, S. & Ylönen H. (2017). Ohjaus ja verkko-ohjaus. Teoksessa T. Guttorm, T. Hakkarainen, A. Kolehmainen, K. Mäenpää, S. Peltola & H. Ylönen (toim.) *Verkko-ohjaaja. Opas ohjaukseen sekä tieto- ja neuvontatyöhön verkossa.* (11–15). Oulu: ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 38. Saatavilla 16.3.2023 <http://urn.fi/urn:isbn:978-951-597-151-7>

Mäenpää, K. & Ylönen, H. (2018). Verkko-ohjaaja-hankkeessa kehitettiin monimuotoista ohjausta ja neuvontaa. Oulu: ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 82. Saatavilla 16.3.2023 <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe201801292360>

Mäki, K., Vanhanen-Nuutinen, M., Nieminen, V-S., Mielityinen, S. & Ilves, V. (2021). Digia ja keitaita – korkeakouluopettajat pandemian paineessa. Helsinki: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Saatavilla 16.2.2023 <https://julkaisut.haaga-helia.fi/digia-ja-keitaita-korkeakouluopettajat-pandemian-paineessa/>

Mäkinen, L. (2008). Ohjauksen kehittäminen verkkotutkinnoissa. Tampereen ammatillinen opettajakorkeakoulu. Opettajakoulutuksen kehittämishanke. Saatavilla 16.3.2023 <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/8133/M%C3%83%3Fkinen.Leena.pdf?sequence=2>

Pitkäranta, A. (2014). Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä – Työkirja ammattikorkeakouluun. Jokioinen: e-Oppi Oy.

Puhakka, H. & Lumme, R. (2019). Terveysalan opettajan kokemuksia verkkopainotteisesta opetuksesta ammattikorkeakoulussa. Tampere: Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö – OKKA-säätiö sr. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 21(2), 58–73.

Salo, U-M. (2015). Simsalabim, sisällönanalyysi ja koodaamisen haasteet. Teoksessa S. Aaltonen, & R. Högbacka (toim.) Umpikujasta oivallukseen: Refleksiivisyys empiirisessä tutkimuksessa. (166–190). Julkaisuja: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura 165. Tampereen yliopistopaino. Saatavilla 13.1.2023 <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9786-5>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Turvallisuus ja tietosuojat. (N.d). Kajaanin Ammattikorkeakoulu. Kajaani. Saatavilla 22.3.2023 <https://edukainuu.sharepoint.com/sites/KAMKTurvallisuus/SitePages/Webropol-Academic-ky-selyohjelmisto.aspx>

Uotinen, S., Tyrväinen, H. & Valkonen, L. (2016). Opiskelijan ja opettajan vuorovaikutus korkeakoulujen verkko-opetuksessa. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura r.y. Kasvatus 47(5), 434–446.

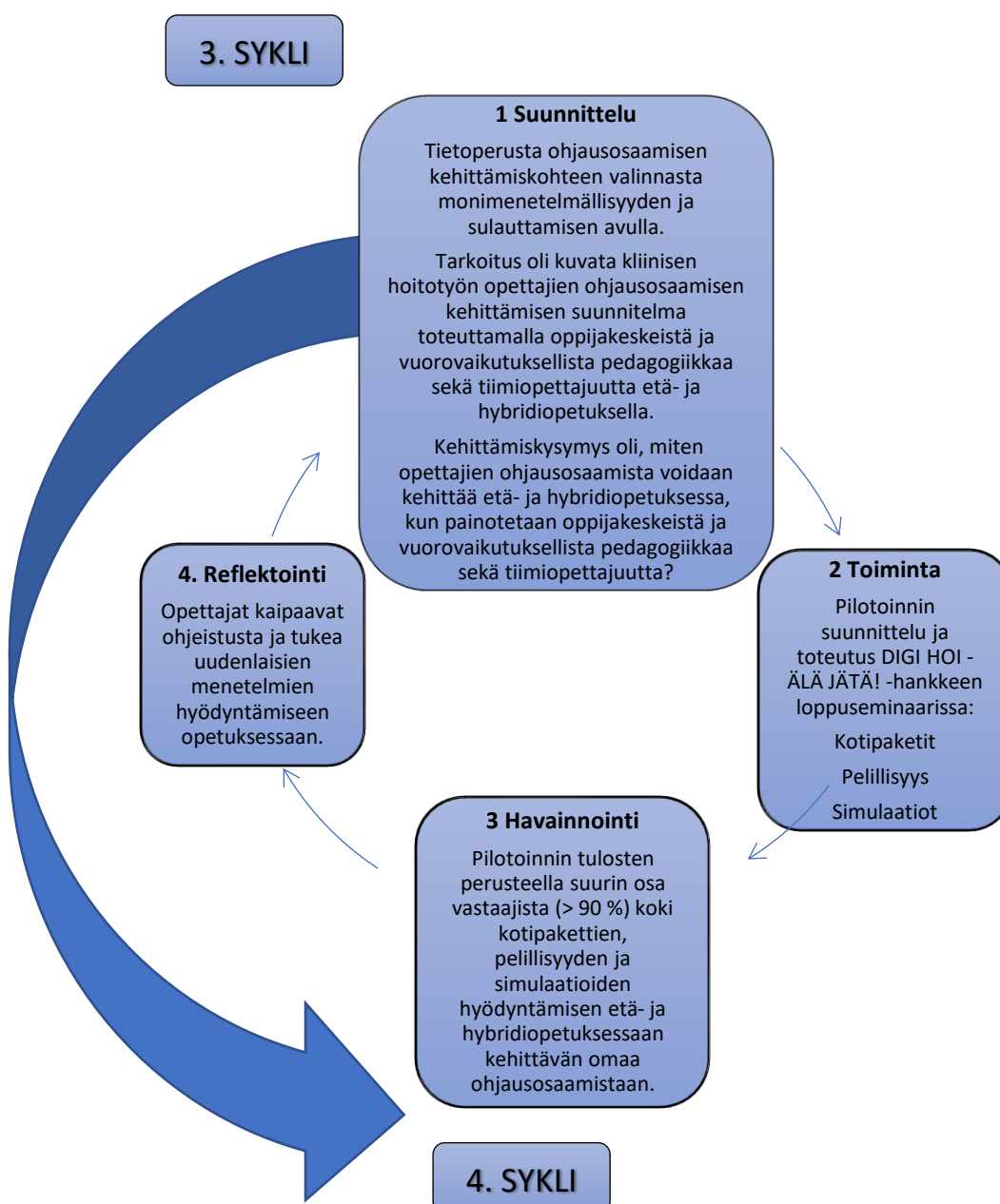
Vilkkä, H. (2021). Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ylönen, H. (2017). Digitalisaatio – haaste vai mahdollisuus ohjaukselle? Verkko-ohjaaja -ESR-hankkeen loppuseminaari. Saatavilla 21.3.2023 <https://docplayer.fi/66926533-Digitalisaatio-haaste-vai-mahdollisuus-ohjaukselle-verkko-ohjaaja-esr-hankkeen-loppuseminaari.html>

Ylönen, E. (2022). Vertaisohjaajana verkossa – Opas verkko-ohjauksen tueksi. Mikkeli: Kaakkois-Suomen ammattikorkeakoulu. Xamk Inspiroi 37. Saatavilla 16.2.2023 <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/744300/URNISBN9789523444157.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

#### 4 Etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamisen kehittäminen oppijakeskeistä ja vuorovaikutuksellista pedagogiikkaa sekä tiimiopettajuutta toteuttamalla - pilotointi (3. sykli)

Opinnäytetyön kolmannessa syklissä on kuvattu ohjausosaamisen kehittämiskohteen valinnan ja pilotoinnin prosessi. Kuviossa 1. on esitetty syklin kokonaisuus toimintatutkimuksen metodologian mukaisesti.



Kuvio 1. Ohjausosaamisen kehittämisen pilotointi oppijakeskeistä ja vuorovaikutuksellista pedagogiikkaa sekä tiimiopettajuutta toteuttamalla – 3. sykli

Suunnittelussa käsitellään ensin tietoperustaa monimenetelmällisyyden ja sulauttamisen avulla tehdystä kehittämiskohteen valinnasta, eli kliinisen hoitotyön opettajien etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamisen tukeminen oppijakeskeistä ja vuorovaikutuksellista pedagogiikkaa sekä tiimiopettajuutta toteuttamalla. Toimintavaiheessa kuvataan ohjausosaamisen kehittämiskohteen pilotointi ja havaintovaiheessa pilotoinnin tulokset ja arviointi. Reflektio sisältää johtopäätökset seuraavaa sykliä varten.

#### 4.1 Ohjausosaamisen kehittämiskohteenä oppijakeskeinen ja vuorovaikutuksellinen pedagogiikka sekä tiimiopettajuus (suunnittelu)

Opinnäytetyön kolmas sykli alkaa toimintatutkimuksen metodologian mukaisesti tietoperustan kuvauksella, joka käsittelee kokonaissuunnitelman ja kehittämiskohteen muodostamista aiempien syklien tulosten yhteen sulauttamisen avulla. Kolmannen syklin tarkoitus aluksi on kuvata kliinisen hoitotyön opettajien etä- ja hybridiopetusta tukeva ohjausosaamisen kokonaissuunnitelma. Kehittämiskysymys kolmannen syklin alussa on, mitä kliinisen hoitotyön opettajien etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamista kehittävä kokonaissuunnitelma sisältää? Kehittämiskysymys ohjaa tulosten sulauttamista ja kokonaissuunnitelma muodostuu sulauttamisen tuloksista. Tarkoitus ja kehittämiskysymys tarkentuvat myöhemmässä vaiheessa sykliä, kun sulauttaminen on toteutettu ja kehittämiskohteen rajaus tehty.

##### 4.1.1 Monimenetelmällisyys ja aineistojen sulauttaminen

Monimenetelmällisyydellä tarkoitetaan muun muassa eri aineistojen yhdistämistä. Yhdistämistä on erilaista, jotka eroavat toisistaan niin käsitteellisesti kuin tutkimuskäytäntöjen osalta. Myös kielellisesti käsitteiden nimitykset eroavat toisistaan ja suomeksi aineistoja voidaan esimerkiksi ”yhdistää”, ”integroida” ja ”sulauttaa”. Tyypillisesti yhdistetään laadullisia ja määrällisiä aineistoja, ja erilaisia analyysimenetelmiä. Tärkein monimenetelmällisyyden peruste on se, että yhdistäminen tuottaa tutkimusongelmasta laajemman ymmärryksen kuin lähestymistapojen soveltaminen yksinään. (Seppänen-Järvelä, Åkerblad & Haapakoski 2019, 335; Sormunen, Saaranen, Tossavainen & Turunen 2013, 313–314.) Monimenetelmällisyyden ei tarvitse olla ainoastaan määräll-



listen ja laadullisten aineistojen käyttämistä samassa tutkimuksessa. Se voi olla myös eri olomuodoissa olevien aineistojen suunnitelmallista yhteen liittämistä. (Seppänen-Järvelä ym. 2019, 337.) Tässä opinnäytetyössä monimenetelmällisyys on eri aineistojen tulosten suunnitelmallista yhdistämistä, koska opinnäytetyössä yhdistetään ensimmäisen syklin kirjallisuuskatsauksen tulokset sekä toisen syklin nykytilan analyysistä saadut tulokset yhteen.

Monimenetelmätutkimusta hyödyntämällä on mahdollista lisätä tutkimustulosten vahvuutta erilaisten menetelmien toisiaan täydentävän vaikutuksen kautta, selventää tai kuvata yhdellä menetelmällä saatuja tuloksia, tai kehittää yhdellä menetelmällä saatujen tulosten perusteella toista menetelmää (Sormunen ym. 2013, 314). Monimenetelmällisyyden avulla oli tarkoitus sulauttaa kirjallisuuskatsauksesta ja kyselystä saadut tulokset. Tämän tarkoitus oli lisätä tulosten vahvuutta kehittämiskohteen valinnan muodostamista varten, eli vastata tutkimuskysymykseen. Tulosten sulauttamisen avulla abstraktiotaso nousee ja saadaan tietoperusta kehittämiskohteelle. Monimenetelmätutkimus on käytännöllistä ja toimintaan perustuvaa, ja se voi auttaa vastaamaan tutkimuskysymyksiin. (Johnson & Onwuegbuzie 2004, 20.)

Monimenetelmällisyydessä ei riitä, että tekee kaksi eri tutkimusta erilaisine menetelmineen, vaan saadut tulokset täytyy yhdistää toisiinsa, ja tässä opinnäytetyössä tulokset yhdistettiin toisiinsa sulauttamisen avulla (ks. Johnson & Onwuegbuzie 2004, 27; Seppänen-Järvelä ym. 2019, 335). Yhdistämisen näkökulmasta monimenetelmällisyydessä keskeiset asiat liittyvät siihen, mitä tutkimuksessa yhdistetään, missä vaiheessa ja millä painotuksin (Seppänen-Järvelä ym. 2019, 335). Opinnäytetyössä sulautettiin ensimmäisen syklin kirjallisuuskatsauksesta sekä toisen syklin kyselystä saadut tulokset. Opinnäytetyön ensimmäinen sekä toinen sykli olivat itsenäisiä kokonaisuuksia, koska molemmissa muodostettiin omat ja erilliset tutkimuskysymykset. Kolmannessa syklissä tulosten sulauttamisen avulla vastausta haetaan yhteiseen ja samaan tutkimuskysymykseen (ks. Hurmerinta & Nummela 2020, 302–303).

Kolmannen syklin alussa kehittämiskysymys oli: Mitä kliinisen hoitotyön opettajien etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamista kehittävä kokonaissuunnitelma sisältää? Ensimmäisen syklin kirjallisuuskatsauksen tulokset, eli opettajien ohjausosaamista edistävät tekijät, sekä toisen syklin kyselyn tulokset, eli opettajien ohjausosaaminen ja kehittämistarpeet etä- ja hybridiopetuksessa sulautettiin yhteen.

#### 4.1.2 Tulosten sulauttaminen induktiivisen sisällönanalyysin avulla

Sulauttaminen toteutettiin induktiivisen sisällön analyysin mukaisesti (ks. Kangasniemi & Pölkki 2016, 87; Tuomi & Sarajärvi 2018, 122). Aikaisemmat tulokset olivat jo luokiteltu ja nimetty luokiksi, joten aineiston litterointia ja pelkistämistä ei enää tarvinnut tehdä. Koodauksessa käytettiin etenevää numerointia 1. alkaen ja koodeja muodostui yhteensä 15 eli yhtä monta kuin oli edellisten syklien tuloksina saatuja vastausluokkia. Koodatut vastausluokat abstrahoitettiin samankaltaisen ja yhteneväisen sisältönsä mukaisesti ja luokat nimettiin niiden sisältöä kuvaavilla käsitteillä (ks. Kangasniemi & Pölkki 2016, 87). Tulosten sulauttaminen sisällönanalyysin avulla on kuvattu taulukossa 1.

TAULUKKO 1. Sykli 1 ja 2 tulosten sulauttaminen sisällönanalyysin avulla

Sykli 1 vastausluokat QUAL Ohjausosaamista edistävät tekijät	Sulautetut luokat	Sykli 2 vastausluokat QUAL Opettajien ohjausosaaminen
Vuorovaikutuksellinen ja ohjauksellinen pedagogiikka 1	A. Oppijakeskeinen ja vuorovaikutuksellinen pedagogiikka (1, 7, 10, 13, 15)	Ajankäyttö 5 Erilaisten menetelmien hallinta 6 Opiskelijoiden aktivointi 7
Eri teknologiat opetuksessa 2	B. Digitaalisten sovellusten osaaminen (2, 3, 9, 11)	Yhteisopettajuus 8
Tietotekninen ja pedagoginen osaaminen 3	C. Didaktinen osaaminen digitaalisissa oppimisympäristöissä (3, 5, 6, 11, 12)	Menetelmien ja laitteiden hallinta 9
Yhteisöllinen suunnittelu 4	D Tiimiopettajuus (4, 8, 14)	Opiskelijoiden tasavertaistaminen (tasavertainen huomioiminen) 10 Hybridiopetuksen koulutus 11 Erilaisten opetusmenetelmien käyttö 12 Aktiivinen ja vuorovaikutuksellinen pedagogiikka 13 Yhteisopettajuus 14 Aktiivinen ja vuorovaikutuksellinen pedagogiikka 15

Sisällönanalyysissa muodostui neljä luokkaa, jotka vastasivat kehittämiskysymykseen: Mitä kliinisen hoitotyön opettajien etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamista kehittävä kokonaissuunnitelma sisältää?

#### 4.1.3 Sulauttamisen tulokset ja kehittämiskohteen valinta

Luokiksi muodostuivat *oppijakeskeinen ja vuorovaikutuksellinen pedagogiikka, digitaalisten sovellusten osaaminen, didaktinen osaaminen digitaalisissa oppimisympäristöissä ja tiimiopettajuus*. Näiden asiakokonaisuuksien avulla kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamista voidaan kehittää, ja ne muodostavat ohjausosaamisen kokonaissuunnitelman. Luokkien sisältö käsitellään yksi kerrallaan kirjallisuuskatsauksen sekä kyselyn tulosten perusteella.

Etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamista edistävässä pedagogiikassa korostui aiempien tutkimusten mukaan erityisesti oppijalähtöisyys. Esimerkiksi Kullaslahden (2011, 149) tutkimuksessa opettajat kuvailivat etäopetuksensa oppijalähtöisen pedagogiikan olevan muun muassa opiskelijoiden aktiivista osallistumista keskusteluihin, tiedon hakemiseen ja tuottamiseen, sekä opiskelijakohtaisina oppimistavoitteina ja tehtävien mukauttamisella. Medeshovan ym. (2022, 839) mukaan opiskelijoita aktivoivat metodit etä- ja hybridiopetuksessa edistivät opiskelijoiden mielenkiintoa oppimiseen. Myös kyselyn perusteella opettajilla oli pedagogista osaamista niin opiskelijoiden aktivoinnin kuin myös osallistamisen näkökulmasta, mutta myös kehittämistarpeissa mainittiin opiskelijoiden aktivointi sekä tasavertainen huomioiminen etänä ja lähiopetuksessa olevien kohdalla. Oppijakeskeinen ja vuorovaikutuksellinen pedagogiikka tukee siis ohjausosaamisen kehittymistä etä- ja hybridiopetuksessa.

Myös digiosaaminen ja erilaisten laitteiden hallinta tukee ohjausosaamisen kehittymistä etä- ja hybridiopetuksessa ja tähän myös kyselyn tulosten perusteella kaivattiin kehitystä. Esimerkiksi Mäen ym. (2021) mukaan digipedagogista kehittämistyötä ennen poikkeusaikaa tehneiden opettajien arviot osaamisestaan oli muita edistyneempiä, ja se oli yhteydessä myös heidän kokeamaansa pedagogisen johtamisen tukeen ja työssä jaksamiseen. Etä- ja hybridiopetuksessa tarvitaan ymmärrystä tieto- ja viestintätekniikan käytöstä sekä niiden kehityksestä. Sopivien digitaalisten menetelmien ja ohjelmistojen valinta edellyttää alan pedagogista osaamista sekä työelä-

män toimintakulttuurin tuntemusta, joka yhdistyy tekniikan tuntemukseen ja sen luovaan käyttöön. (Kullaslahti 2011, 160.) Kyselyn tulosten perusteella opettajat kokivat tarvitsevansa lisää tietoa ja ohjeistusta eri menetelmien hyödyntämisestä etä- ja hybridiopetuksesta. He tarvitsevat itse lisää hallinnan tunnetta esimerkiksi ohjelmien käytössä, jotta he pystyvät myös ohjaamaan opiskelijoita niiden käyttöön. Vastauksissa mainittiin myös, että tarvetta eri menetelmien hallinnalle on myös sillä perusteella, että ne monipuolistavat opetusta.

Didaktinen osaaminen digitaalisissa oppimisympäristöissä tarkoittaa niin pedagogista kuin tietoteknistäkin osaamista etä- ja hybridiopetuksessa. Sen avulla ohjausosaamista etä- ja hybridiopetuksessa voidaan kehittää. Opettajan aikaisempi kokemus tieto- ja viestintätekniikan käytöstä etäopetuksessa (Kullaslahti 2011, 172) sekä aiempi pedagoginen osaaminen (Mäki ym. 2021) edistävät ohjausosaamisen kehittymistä. Tietoinen harjoittelu ja reflektio lisäävät opettajien kokemusta etänä tapahtuvassa opetuksessa (Nunneley ym. 2020, 234) ja digitaalisen kulttuurin saavuttamiseksi opettajien on jatkuvasti kehitettävä osaamistaan ja oltava varustettu innovatiivisilla koulutustekniikoilla (Medeshova ym. 2022, 843). Opettajat toivat esille kehittämistarvetta muun muassa ajankäytön hallinnassa etä- ja hybridiopetuksessa. Suunnittelu aika koettiin liian vähäiseksi. Erityisesti hybridiopetus kokonaisuutena koettiin vieraammaksi kuin esimerkiksi etäopetus, ja tähän kaivattiin koulutusta. Kun didaktista osaamista digitaalisissa oppimisympäristöissä vahvistetaan, voidaan etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamista kehittää.

Tiimiopettajuus erityisesti hybridiopetuksessa voi edistää ohjausosaamisen kehittymistä. Esimerkiksi Kullaslahden (2011, 166) tutkimuksen mukaan yhteisöllisyys ja yhteisöllinen opintojaksojen suunnittelu ja toteuttaminen mahdollistaa kollegoiden kanssa kehittymisen. Yhteisten tavoitteiden ja toimintamallien työstäminen lisää yhteistä ymmärrystä etä- ja hybridiopetuksesta. Tiimiopettajuudessa opettajien osaaminen kehittyy omaa asiantuntijuuttaan ja osaamistaan muille jakaen (Koivisto, Koskela & Henner 2015). Myös kyselyssä opettajat toivat esille kokemuksia tiimiopettajuudesta ja kehittämistarpeissa tuotiin esille tiimiopettajuuden kehittäminen. Opettajat kokivat hybridiopetuksen toteuttamisen yksin haasteellisena.

Sulauttamisen tulosten ja opinnäytetyön ohjausryhmän kesken käytyjen keskustelujen perusteella ohjausosaamisen kehittämiskohteeksi valittiin *oppijakeskeinen ja vuorovaikutuksellinen pedagogiikka* sekä *tiimiopettajuus*. Tulosten mukaan tähän liittyy erityisesti opiskelijoiden aktiivinen osallistaminen ja erilaiset aktivoivat menetelmät, sekä tasavertaisen huomioimisen keittäminen etä-

ja lähiopetuksessa olevien kesken. Yhteisöllinen suunnittelu ja yhteisopettajuus olivat myös kyselyn perusteella aiheita, joihin opettajat kokivat kehittämistarvetta. Ohjausosaamisen kehittämiskohteet liittyvät vahvasti DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeessa toteutettuihin toimenpiteisiin kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksen kehittämiseen liittyen, jotka ovat muun muassa vuorovaikutuksellisia ja opiskelijoita aktivoivia. Sulauttamisen ja kehittämiskohteen valinnan jälkeen syklin täsmennyntä tarkoitus on kuvata kliinisen hoitotyön opettajien ohjausosaamisen kehittämisen suunnitelma toteuttamalla oppijakeskeistä ja vuorovaikutuksellista pedagogiikkaa sekä tiimiopettajuutta etä- ja hybridiopetuksessa. Kehittämiskysymys on, miten opettajien ohjausosaamista voidaan kehittää etä- ja hybridiopetuksessa, kun painotetaan oppijakeskeistä ja vuorovaikutuksellista pedagogiikkaa sekä tiimiopettajuutta?

#### 4.2 Etä- ja hybridiopetuksen ohjausta tukevan oppijakeskeisen ja vuorovaikutuksellisen pedagogiikan ja tiimiopettajuuden toteutuksen pilotointi (toiminta)

Pilotointia ryhdyttiin suunnittelemaan yhdessä ohjausryhmän sekä pilotoinnin järjestämiseen osallistuvien henkilöiden kesken. Pilotointia suunniteltiin yhteisissä Teams-tapaamisissa ja se oli tarkoitus toteuttaa DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeen loppuseminaarissa 4.10.2023. Pilotointi on sitä, että halutaan saada varmistusta siitä, että kehiteltävä asia toimii ja toteutuu kuten on suunniteltukin (Paju 2016). Pilotointi sisältää siis olettamuksen onnistumisesta, koska pilotointia ei lähdetä toteuttamaan ilman varmuutta siitä, että se tulee toimimaan (Hassi, Paju & Maila 2015, 9.)

##### 4.2.1 Pilotoinnin suunnittelu

Ensimmäinen suunnittelupalaveri toteutettiin Teamsin välityksellä, jossa mukana olivat ohjausryhmästä ohjaava yliopettaja, opinnäytetyön tekijä sekä hankkeen projektikoordinaattori. Opinnäytetyön tekijä esitteli aluksi 1. ja 2. syklin tuloksia, sekä 3. syklin sulautetut tulokset. Tämän jälkeen pohdittiin aihetta pilotoinnille, joka päätettiin yhdessä kohdistuvan *oppijakeskeiseen ja vuorovaikutukselliseen pedagogiikkaan* sekä *tiimiopettajuuteen*. Toisessa suunnittelupalaverissa mukana olivat hankkeen projektikoordinaattori, hanketyöntekijä sekä opinnäytetyön tekijä. Tässä

kokouksessa aloitettiin suunnittelemaan loppuseminaarin sisältöä ja kulkua, aikataulua, vastuiden jakoa sekä pilotoinnin toteutustapaa.

Pilotoinnissa korostui DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeessa tehdyt toimenpiteet kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksen kehittämiseksi, kuten pelillisuus, simulaatiot ja kotipaketit. Kaikki nämä liittyivät vahvasti sulauttamisesta saatuihin tuloksiin, joita olivat vuorovaikutuksellinen pedagogiikka, digitaalisten sovellusten osaaminen, didaktinen osaaminen digitaalisissa oppimisympäristöissä ja tiimiopettajuus. Pilotointi suunniteltiin toteutettavaksi loppuseminaarissa hybridinä niin, että osa osallistujista on läsnä joko KAMKin tai Oulun Diakin kampuksella ja osa etänä Teamsin välityksellä. Pilotointiin osallistuvat hoitotyön opettajat pääsisivät kokeilemaan etänä ja hybridinä toteutuvaa kliinisen hoitotyön opetuksen toteutusta oppijan roolissa hankkeessa tehtyjen toimenpiteiden mukaisesti. Pilotointiin osallistuvien oli tarkoituksena myös arvioida *oppijakeskeisen ja vuorovaikutuksellisen pedagogiikkaa* sekä *tiimiopettajuutta* hyödyntävien pilotoitavien etä- ja hybridiopetuksen menetelmien hyödynnettävyyttä ja sitä, että kehittäisivätkö menetelmät omaa ohjausosaamista. Pilotointiin osallistuvien oli suunniteltu testaavan kaikkia hankkeessa tehtyjä toimenpiteitä. Opinnäytetyöntekijä suunnitteli pilotoinnin kulun ja arvioinnin toteutuksen, ja hanketoimijat suunnittelivat sisällöt pilotoitaviin toimenpiteisiin, kuten esimerkiksi pilotoitavan kotipaketin sisällön ja toteutustavan. Opinnäytetyöntekijä yhdessä hanketoimijoiden kesken suunnitteli loppuseminaarin aikataulutuksen ja toteutustavat.

Kehittämisprosessissa arviointi on analyttisin asia, sillä se kohdistuu perustelujen, organisoinnin ja toteutuksen analysointiin (Toikko & Rantanen 2009, 82). Arvioinnin suunnittelu on myös oleellinen osa pilotoinnin kokonaissuunnittelua (Tuominen 2020). Arviointi suunniteltiin toteutettavaksi pilotointiin osallistuville jokaisen pilotoitavan kokonaisuuden jälkeen erikseen, eli esimerkiksi simulaation jälkeen ennen lääkelaskupelin pilotointia. Arviointi suunniteltiin toteutettavaksi Webropol-kyselyn avulla, johon pilotointiin osallistuvat pystyivät osallistumaan QR-koodin tai linkin avulla. Opinnäytetyön tekijä suunnitteli kysymykset niin, että ne antaisivat vastauksia arvioon opettajien ohjausosaamisen kehittymiseen liittyen. Kysymykset suunniteltiin lyhyiksi ja yksinkertaisiksi Kyllä/Ei -kysymyksiksi pilotoinnin toteutukseen määritellyn aikarajan vuoksi. Esimerkiksi simulaatioihin liittyvät kysymykset olivat: ”Koetko, että tiimiopettajuutta hyödyntävät simulaatiot kehittäisivät omaa ohjausosaamistasi etä- ja hybridiopetuksessa?” Vastaus: ”Kyllä/Ei”. ”Voisitko

kuvitella hyödyntäväsi simulaatioita osana etä- ja hybridiopetustasi?” Valitse kuvaavin vaihtoehto: ”Kyllä, ehdottomasti!”, ”Kyllä, mutta tarvitsisin ohjeistusta sen toteuttamiseen” tai ”En voisi kuvitella hyödyntäväni simulaatioita opetuksessani”.

Opinnäytetyöntekijä sai pilotoinnin suunnittelun ja toteutuksen apuun KAMKin sairaanhoitajaopiskelijan, joka suoritti vapaasti valittavaa opintojaksoa pilotointiin liittyen. Sairanhoitajaopiskelija osallistuisi pilotointiin etäyhteyden avulla ja tekisi sen aikana opinnäytetyön tekijän ohjeistamaa havainnointia tasavertaisen huomioimisen sekä aktiivisen osallistamisen toteutumiseen liittyen. Tällä tavoin opinnäytetyön tekijä saisi arviointia myös opiskelijan näkökulmasta.

#### 4.2.2 Pilotoinnin toteutus

Pilotointi toteutui 4.10.2023 järjestetyssä DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeen loppuseminaarissa. Opinnäytetyöntekijä, hankkeen projektipäällikkö sekä hanketoimijoita osallistuivat KAMKin Studio K -tilassa paikan päällä etäyhteyden avulla. Samoin Oulun Diakissa oli paikan päällä opettaja ja hanketoimija sekä opiskelijoita. Etäyhteydellä Teamsin välityksellä loppuseminaariin osallistui n. 30 henkilöä. Kutsu ja ohjelma oli jaettu osallistuville jo etukäteen. Pilotoinnin toteutus eteni aikataulun mukaisesti ja pilotoinnit etenivät suunnitelmallisesti. Jokaiselle pilotointikokonaisuudelle oli varattu n. puoli tuntia aikaa.

Ensimmäinen pilotoitava kokonaisuus käsitteli kotipaketteja. Tämän toteutuksesta vastasi Diakin hanketoimijat ja Diakin kampuksella opettaja ohjasi ja demonstroi läsnä oleville opiskelijoille Kalium lisäämisen infuusionestepussiin. Demonstraatio kuvattiin ja samanaikaisesti etäyhteyden avulla toteutettiin Kalium konsentraatin lisääminen infuusiopussiin kahden loppuseminaariin osallistuvan opettajan toimesta myös KAMKin kampuksella sekä etäyhteyden avulla muun muassa Tansaniassa asti, jonne heille oli varattu tarvittavat välineet toimenpiteen suorittamiseksi. Demonstraation jälkeen jaettiin kokemuksia, kuinka etäyhteydellä kotipakettien avulla harjoiteltu toimenpide toteutui ja mitä ajatuksia se osallistujissa herätti.

Seuraava pilotoitava kokonaisuus oli pelillisuus. Aluksi hankkeen projektipäällikkö esitteli sisällöltään erilaisia pelillisyyteen liittyviä opetusmuotoja, kuten pakopelit, lääkelaskupelit ja VR-pelit, ja

kertoi erilaisia kokemuksia pelillisyydestä opetuksen välineenä sekä suunnitteilla olevista peleistä. Lopuksi seminaariin osallistuvat pääsivät kokemaan, kuinka etäyhteyden avulla voidaan saada myös aisteihin liittyen opettava ja vahva tunnekokemus aikaiseksi.

Viimeinen pilotoitava kokonaisuus käsitteli simulaatioita. Tähän liittyen KAMKin kampuksen Studio K -tilassa alkoi yllätyssimulaatio, jossa demonstroititiin haavanhoitotilannetta niin, että myös etäyhteyden avulla kameralla lähikuvassa ollen, voidaan saada tarkkaa kuvausta tilanteesta myös etäyhteyden päässä oleville. Hanketoimijat jakoivat kokemuksiaan sekä opiskelijoilta saatuja palautteita hybridinä toteutettuun simulaatio-opetukseen liittyen. Lopuksi käytiin myös yhteistä vapaata keskustelua loppuseminariin osallistuvien kesken.

Opinnäytetyöntekijä muistutti osallistujia vastaamaan jokaisen pilotointiosuuden jälkeen kyselyyn, jonka QR-koodin ja linkin opinnäytetyöntekijä lisäsi Teamsin keskustelualueelle. Pilotointiosuuksien lopuksi käytiin yhteistä keskustelua ja tulevaisuuden näkymiä hankkeen ja toimenpiteiden osalta. Lopuksi opinnäytetyöntekijä koosti tulokset siihen mennessä saatujen vastauksien pohjalta ja esitteli nämä osallistujille. Loppuseminarin päätyttyä arviointiin oli vastannut yhteensä 14 opettajaa. Havainnointia tehnyt sairaanhoitajaopiskelija toimitti opinnäytetyöntekijälle loppuseminarin päätyttyä koosteen havainnoimistaan asioista tasavertaisen huomioimisen sekä aktiivisen osallistamisen toteutumiseen liittyen.

#### 4.3 Pilotoinnin tulokset ja arviointi (havainnointi)

Loppuseminarin päätyttyä kyselyyn oli vastannut yhteensä 14 opettajaa (n=14). Kysymyksiä oli pilotoitavaan kokonaisuuteen liittyen aina kaksi, eli yhteensä kuusi kysymystä. Ensimmäiset kaksi kysymystä liittyivät kotipaketteihin, seuraavat kaksi pelillisyyteen ja loput kaksi simulaatioihin. Pilotoinnilla haettiin vastausta syklin kehittämiskysymykseen, joka oli: Miten opettajien ohjausosaamista voidaan kehittää etä- ja hybridiopetuksessa, kun painotetaan oppijakeskeistä ja vuorovaikutuksellista pedagogiikkaa sekä tiimiopettajuutta? Tarkoituksena oli pilotoida hankkeessa tehtyjä toimenpiteitä, jotka olivat kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksessa oppijakeskeistä ja vuorovaikutuksellista pedagogiikkaa ja tiimiopettajuutta toteuttavia ja selvittää, että kehittävätkö ne opettajien ohjausosaamista.



Ensimmäinen kysymys liittyi kotipaketteihin ja vastaajista (n=14) kaikki, eli 100 % kokivat, että osallistavien kotipakettien hyödyntäminen kehittäisi heidän ohjausosaamistaan etä- ja hybridiopetuksessa. Kaikista vastaajista (n=14) 51,7 % (n=8) vastasi ”Kyllä, ehdottomasti!”, kun kysyttiin, että ”Voisitko kuvitella hyödyntäväsi osallistavia kotipaketteja osana etä- ja hybridiopetustasi?”. 42,9 % (n=6) vastasi ”Kyllä, mutta tarvitsisin ohjeistusta sen toteuttamiseen.” Havainnointia tehnyt opiskelija arvioi, että niin lähi-, kuin etäyhteydenkin päässä olevilta varmistettiin aina ennen seuraavaan vaiheeseen siirtymistä, että kaikki ovat mukana. Hän arvioi myös, että etäyhteyden päässä olevat jäivät hieman vähemmälle huomiolle, koska demonstraatiota toteuttavan opettajan käsiin ei zoomattu riittävästi, joten aseptisen toiminnan toteutumisen huomioiminen jäi etänä oleville vajaammaksi, kuin lähiopetuksessa oleville. Opiskelija arvioi, että kuvayhteyden ja äänen laatu oli hyvää, joka helpotti etänä osallistuvien opetuksen seuraamista.

Seuraava kysymys liittyi pelillisyyteen ja kaikista vastaajista (n=14) 92,9 % (n=13) koki, että pelillisyyttä osana etä- ja hybridiopetusta kehittäisi omaa ohjausosaamista. Yksi vastaajista vastasi ”Ei”, eli 7,1 % kaikista vastaajista (n=14). Kysymykseen ”Voisitko kuvitella hyödyntäväsi pelillisyyttä osana etä- ja hybridiopetustasi?” 57,1 % (n=8) vastasi ”Kyllä, ehdottomasti!” ja 42,9 % (n=6) vastasi ”Kyllä, mutta tarvitsisi ohjeistusta sen toteuttamiseen.” Kukaan vastaajista ei siis vastannut ”En voisi kuvitella hyödyntäväni pelillisyyttä opetuksessani.” Opiskelija havainnoi pelillisyyden demonstraatioissa, että opiskelijoita oli huomioitu pelien sisältöjen luomisessa. Kuten opiskelijoiden lähtötaso ja vuosikurssi.

Kysymykseen ”Koetko, että tiimiopettajuutta hyödyntävät simulaatiot kehittäisivät omaa ohjausosaamistasi etä- ja hybridiopetuksessa?” kaikki (n=14) vastasivat ”Kyllä”, eli 100 % vastaajista. Kun viimeiseksi kysyttiin, että ”Voisitko kuvitella hyödyntäväsi simulaatioita osana etä- ja hybridiopetustasi?” vastaajista (n=13) 84,6 %, eli n=11 vastasi ”Kyllä, ehdottomasti!” ja loput 15,4 % (n=2) vastasi ”Kyllä, mutta tarvitsisin ohjeistusta sen toteuttamiseen”. Havainnointia toteuttanut opiskelija arvioi, että etä- ja lähiopetuksessa olevia opiskelijoita osallistettiin hyvin ja erilaisin keinoin simulaatioissa. Huomio pidettiin yllä lähentämällä kuvaa havainnoitavaan asiaan, kuvan laatu oli hyvää ja ääni synkronoitua. Tasavertainen huomioiminen toteutui etä- ja lähiopetuksessa olevien kohdalla, kun simulaation jälkeen toteutettiin ”debriefing”, jossa kaikkia osallistujia osallistettiin kysymällä ajatuksia ja huomioita simulaatioon liittyen.

#### 4.4 Johtopäätökset (reflektointi)

Opinnäytetyön kolmannessa syklissä täsmentynyt tarkoitus oli kuvata kliinisen hoitotyön opettajien ohjausosaamisen kehittämisen malli toteuttamalla oppijakeskeistä ja vuorovaikutuksellista pedagogiikkaa sekä tiimiopettajuutta etä- ja hybridiopetuksessa. Kehittämiskysymys oli, miten opettajien ohjausosaamista voidaan kehittää etä- ja hybridiopetuksessa, kun painotetaan oppijakeskeistä ja vuorovaikutuksellista pedagogiikkaa sekä tiimiopettajuutta? DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeessa toteutetut toimenpiteet kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetusta kehittämiseksi olivat tiimiopettajuutta sekä oppijakeskeistä ja vuorovaikutuksellista pedagogiikkaa noudattavia ja toimenpiteitä pilotoimalla haettiin vastausta syklin kehittämiskysymykseen ja tarkoitukseen.

DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeessa toteutettujen toimenpiteiden, eli kotipakettien, pelillisyyden ja simulaatioiden pilotoinnin perusteella voidaan todeta, että opettajat kokivat tämänkaltaiset opetusmuodot kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksessa ohjausosaamistaan kehittäviksi, koska vastaajista yli 90 % koki niin. Pilotoinnilla haettiin varmistusta siitä, että kehitettävä asia toimii ja toteutuu, niin kuin on suunniteltukin (Paju 2016). Pilotointi toteutui hyvin ja suunnitelmien mukaisesti, ja siihen osallistuneet opettajat olivat mielenkiinnolla mukana. Pilotoinnin aikana saatu spontaani suullinen palaute oli positiivista ja moni opettaja kertoi innostuneensa uudentyyppisistä opetusmuodoista kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksessa. Havainnointia osallistujien tasavertaisesta huomioimisesta ja aktiivisesta osallistamisesta tehnyt opiskelija koki, että molemmat toteutuivat demojen aikana hyvin niin etä- kuin lähiopetuksessa olevien kesken.

Pilotoinnin arvioinnin perusteella vastaajat selkeästi kaipaavat ohjeistusta ja tukea menetelmien hyödyntämiseen opetuksessaan, koska vastaajista yli 40 % oli sitä mieltä kotipaketteihin ja pelillisyyteen liittyen. Simulaatioiden kohdalla vain 15,4 % vastaajista koki tarvitsevansa ohjausta sen toteuttamiseen ja 84,6 % koki voivansa ehdottomasti kuvitella hyödyntävänsä simulaatioita opetuksessaan. Tämä voi johtua siitä, että simulaatioiden hyödyntäminen opetuksessa voi olla ainakin osalle vastaajista jo ennestään tuttua. Pilotoitavia opetusmenetelmiä hyödynnettäessä kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksessa on tärkeää kiinnittää huomiota siihen, että kuva- ja ääninyhteydet toimivat moitteettomasti ja varinkin etäyhteyden päässä olevat saavat tarkkaa ja riittävää lähikuvaa opetettavasta asiasta, kuten demossa toteutetusta Kalium konsentraatin lisäämisestä infuusionestepussiin.

#### 4.5 Lähteet

Hassi, L., Paju, S. & Maila, R. (2015). Kehitä kokeillen – Organisaation käsikirja. Liettua: Talentum Media Oy. Saatavilla 15.8.2023 [https://kehitakokeillen.fi/wp-content/uploads/2016/01/kehita\\_kokeillen\\_preview.pdf](https://kehitakokeillen.fi/wp-content/uploads/2016/01/kehita_kokeillen_preview.pdf)

Hurmerinta, L. & Nummela, N. (2020). Monimenetelmätutkimus. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. (299–308). Helsinki: Gaudeamus.

Johnson, R. B. & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher* 33(7), 14–26. Saatavilla 15.5.2023 <https://doi.org/10.3102/0013189X033007014>

Jolanki, O. & Karhunen, S. (2010). Renki vai isäntä? Analyysiohjelmat laadullisessa tutkimuksessa. Teoksessa J. Ruusuvaara, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) Haastattelun analyysi. (395–410). Tampere: Vastapaino.

Kangasniemi, M. & Pölkki, T. (2016). Aineiston käsittely: Kirjallisuuskatsauksen ydin. Teoksessa M. Stolt, A. Axelin & R. Suhonen (toim.) Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä. (80–93). Turku: Turun yliopisto. Hoitotieteen laitoksen julkaisuja. Tutkimuksia ja raportteja A73.

Koivisto, K., Koskela, M. & Henner, A. (2015). Opettajien kokemuksia tiimiopettajuuudesta masterkoulutuksessa. Teoksessa L. Kiviniemi, K. Koivisto & K. Koivunen (toim.) Yhteistyössä koulutusta, työelämää ja aluetta kehittämässä. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 29. Saatavilla 4.11.2023 <http://urn.fi/urn:nbn:fi-fe2015102815074>.

Kullaslahti, J. (2011). Ammattikorkeakoulun verkko-opettajan kompetenssi ja kehittyminen. Tampere: Tampereen yliopistopaino Oy – Juvenes Print. Väitöskirja 1613. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteiden yksikkö. Saatavilla 16.2.2023 <https://urn.fi/urn:isbn:978-951-44-8452-0>

Medeshova, A., Kassymova, A., Mutalova, Z. & Kamalova, G. (2022). Distance Learning Activation in Higher Education. *European Journal of Contemporary Education* 11(3), 831–845. Saatavilla 16.2.2023 [https://ejce.cherkasgu.press/journals\\_n/1664284767.pdf](https://ejce.cherkasgu.press/journals_n/1664284767.pdf)

Mäki, K., Vanhanen-Nuutinen, M., Nieminen, V-S., Mielityinen, S. & Ilves, V. (2021). Digiä ja keitaita – korkeakouluopettajat pandemian paineessa. Helsinki: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu.

Saatavilla 16.2.2023 <https://julkaisut.haaga-helia.fi/digia-ja-keitaita-keiteakouluopettajat-pan-demian-paineessa/>

Nunneley, C. E., Fishman, M., Sundheim, K. M., Korus, R. E., Rosen, R. H., Streater, B. A., O'Donnel, K. A., Newman, L. R. & Marcus, C. H. (2020). Leading synchronous virtual teaching sessions. *Clinical Teacher* 18(3), 231–235. Saatavilla 16.2.2023 <https://doi.org/10.1111/tct.13282>

Paju, S. (2016). Mitä eroa on kokeilulla ja pilotoinnilla? Saatavilla 15.8.2023 <https://filosofianakatemia.fi/blogi/mita-eroa-on-kokeilulla-ja-pilotilla/>

Seppänen-Järvelä, R., Åkerblad, R. & Haapakoski, K. (2019). Monimenetelmällisen tutkimuksen integroivat strategiat. *Yhteiskuntapolitiikka* 84(3), 332–339. Saatavilla 15.5.2023 <https://urn.fi/URN:NBN:fi-fe2019061220179>

Sormunen, M., Saaranen, T., Tossavainen, K. & Turunen, H. (2013). Monimenetelmätutkimus terveystieteissä. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti* 50(4), 312–321. Saatavilla 14.5.2023 <https://journal.fi/sla/article/view/41281>

Toikko, T. & Rantanen, T. (2009). Tutkimuksellinen kehittämistoiminta – Näkökulmia kehittämissprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

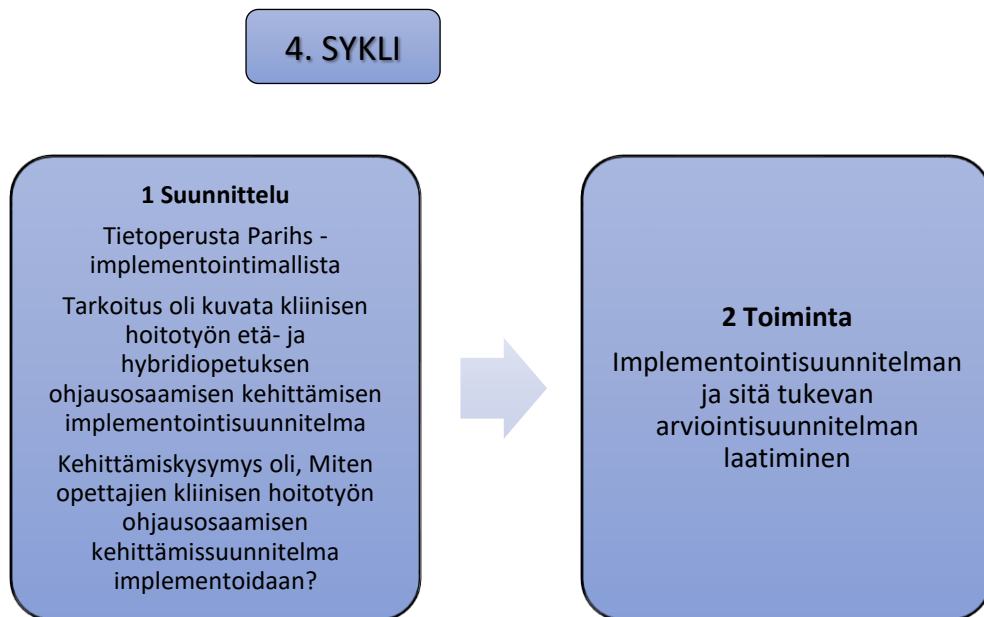
Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tuominen, T. (2020). Kirjoituspöytäsuunnittelusta kokeiluihin ja pilotteihin - Arviointi osana tuoksellista kokeilukulttuuria. Turun ammattikorkeakoulu. Saatavilla 23.8.2023 <https://talk.turkuamk.fi/digitalisaatio/kirjoituspoytasuunnittelusta-kokeiluihin-ja-pilotteihin-arviointi-osana-tuoksellista-kokeilukulttuuria/>

Vuorinen, T. (2013). Strategiakirja - 20 työkalua. Helsinki: Talentum.

5 Kliinisen hoitotyön ohjausosaamisen kehittäminen etä- ja hybridiopetuksessa Parihs- mallia soveltaen - Implementointisuunnitelma (4. sykli)

Opinnäytetyön 4. syklissä on kuvattu kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamisen kehittämisen implementointisuunnitelma. Kehittämismalli koostuu DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! - hankkeesta toteutetuista toimenpiteistä kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksen kehittämiseksi, jotka painottavat oppijakeskeistä ja vuorovaikutuksellista pedagogiikkaa sekä tiimiopettajuutta. 4. syklin kokonaisuus jää tässä opinnäytetyössä vajaaksi toimintatutkimuksen metodologiaa ajatellen, koska kehittäminen jää toteutusvaiheeseen, eli implementointisuunnitelman ja sitä tukevan arviointisuunnitelman laatimiseen. Implementointisuunnitelman käyttöönotto, sen arviointi ja jatkokehittäminen tapahtuvat tämän opinnäytetyön jälkeisenä aikana. Kuviossa 1. on kuvattu 4. syklin suunnittelu- ja toimintavaiheet.



Kuvio 1. Implementointisuunnitelma – 4. sykli

Suunnitteluvaiheessa kuvataan ensin tietoperustaa näyttöön perustuvasta toiminnasta sekä Parihs -implementointimallista ja toimintavaiheessa laaditaan kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamisen kehittämisen implementointisuunnitelma Parihs -mallia mukaillen sekä tarkoitus ja kehittämiskysymys.

### 5.1 Näyttöön perustuva toiminta ja Parihs -implementointimalli (suunnittelu)

Neljännessä syklissä tarkoituksena oli kuvata kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamisen kehittämisen implementointisuunnitelma Parihs -mallin avulla. Kehittämiskysymys oli, miten opettajien kliinisen hoitotyön ohjausosaamisen kehittämissuunnitelma implementoidaan?

Yksi ammattikorkeakoulujen tärkeä tehtävä on kouluttaa asiantuntijoita, joiden toiminta pohjautuu parhaaseen tietoon ja jotka kykenevät kehittämään omaa toimintaansa. Hyvinvointipalvelujen on perustuttava tutkittuun tietoon, eli niiden on oltava näyttöön perustuvia ja palveluiden kehittäminen edellyttää erityisosaamista sekä ammattikorkeakouluissa että työelämässä ja yhteistyötä toimijoiden kesken. (Kettunen, Jeglinsky-Kankainen, Kärki & Wikström-Grotell 2016, 7.) Myös terveydenhuoltolaki (L1326/2010) velvoittaa, että terveydenhuollon toiminnan on perustuttava näyttöön, oltava laadukasta, turvallista ja asianmukaisesti toteutettua. Näyttöön perustuvan toiminnan osaaminen on myös yliopistojen maisteri- ja tohtoritutkintojen sekä ylempien ammattikorkeakoulututkintojen tavoitteena ja sen osaaminen vastaa ajankohtaisiin kehittämisvaatimuksiin sosiaali- ja terveydenhuollossa (Korhonen, Siltanen, Hahtela & Holopainen 2018, 8–9).

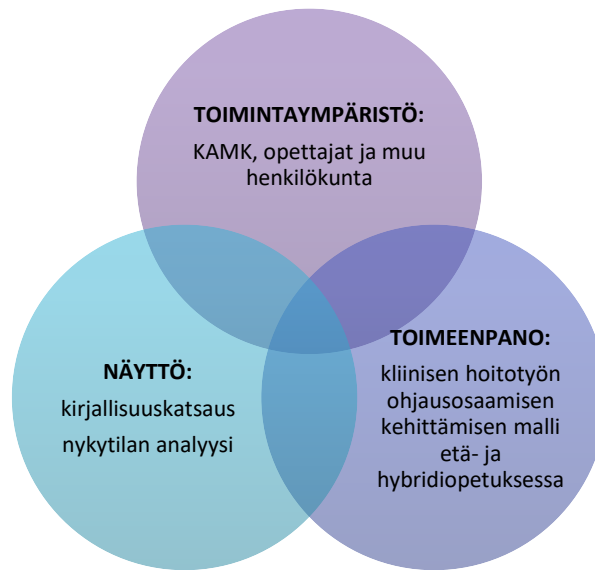
Näyttöön perustuvan toiminnan tarkoituksena on, että päätöksenteko perustuu aina luotettavaan tietoon ja sen perusajatuksena on tutkitun tiedon tuottaminen sellaiseen muotoon, että se olisi nopeasti saatavilla ja käytäntöön sovellettavissa (Elomaa & Mikkola 2010, 6–7; Holopainen 2019, 165). Näyttöön perustuvan toiminnan käyttöönotto ja vakiinnuttaminen käytäntöön on tärkeää ja se vaatii aikaa. Työyhteisössä tulee olla aina joku, jolla on koulutusta näyttöön perustuvasta toiminnasta ja koulutuksella sekä johtajilla on suuri merkitys sen toteutumisessa. Loppujen lopuksi kaikki ovat vastuussa siitä, että toiminta on mahdollisimman laadukasta, eli näyttöön perustuvaa. (Kuparinen & Härkönen 2016, 18; Holopainen 2019, 166.) Kun tutkimustietoa käytetään oman ammattitaidon ylläpitämiseen ja kehittämiseen, tarkoittaa se oman alan tiedon jatkuvaa seuranta. Oman tietoperustan jatkuva päivittäminen lisää ymmärrystä ja muuttaa käsityksiä asioista ja asiantuntijuus edellyttää arvioivaa suhdetta omaan toimintaan ja toiminnassa syntyvään kokemustietoon. (Elomaa & Mikkola 2010, 11.)

Näyttöön perustuvan toiminnan vakiinnuttaminen käytäntöön on tärkeää. Käytössä tulee olla erilaisia menetelmiä, joiden avulla näyttöön perustuva toiminta saadaan osaksi päivittäistä arkea. (Kuparinen & Härkönen 2016, 18.) Yksi käyttöönotto- eli implementointimalli on Parihs -malli,

jossa se toteutetaan näytön, toimintaympäristön ja asianmukaisten fasilitointimenetelmien, eli toimeenpanon kautta. Parihs -malli sopii käytettäväksi, kun halutaan tuoda näyttöön perustuvaa toimintaa käytäntöön. (Kitson, Harvey, & McCormack 1998, 158; Rycroft-Malone & Bucknall 2010, 109–110; Roohi, Jahani, Farhadi & Mahmoudi 2022, 7.) Termi ”Parihs” tulee sanojen Promoting Action on Research Implementation in Health Services ensimmäisistä kirjaimista. Parihs -malli tarkastelee implementointia kolmen tekijän kautta: näyttö (evidence), toimintaympäristö (context) ja toimeenpano (facilitation). Parihs -mallin mukaan tieteellisen ja kokemuksellisen tiedon välillä tarvitaan vuorovaikutusta, osallistavaa toteutusta, jota ohjaa ammattitaitoinen fasilitointi (Rycroft-Malone & Bucknall 2010, 110, 118). Tärkeää implementoinnin edistämisen kannalta onkin, että organisaatioiden edustajat sitoutuvat ja osallistuvat aktiivisesti prosessin kaikkiin vaiheisiin (Dalbom, Tuominen & Rautava 2022, 287). Onnistunut implementointi tapahtuu Parihs -mallin mukaan siis näytön, toimintaympäristön ja toimeenpanon kautta. Se sopii käytettäväksi, kun halutaan tuoda näyttöön perustuvaa toimintaa käytäntöön. (Rycroft-Malone & Bucknall 2010, 109–110.)

## 5.2 Kliinisen hoitotyön ohjausosaamisen kehittämisen implementointisuunnitelma Parihs -mallia mukaillen (toiminta)

Parihs -malli valittiin käytettäväksi opinnäytetyön kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamisen kehittämisen implementoinnissa, koska siinä korostuu tieteellinen ja tutkittu näyttö, osallistava ja vuorovaikutuksellinen toteutus sekä suunniteltu fasilitointi. Kun nämä kaikki osa-alueet ovat tasapainossa ja yhtä suuressa arvossa, voi implementointi onnistua menestyksellisesti (Kitson ym. 1998, 158; Rycroft-Malone & Bucknall 2010, 109–110). Kuviossa 1 on kuvattu Parihs -mallin mukaan kliinisen hoitotyön ohjausosaamisen kehittämisen implementointi.



Kuvio 1. Kliinisen hoitotyön kehittämisen implementointi Parihs -mallia mukaillen

Parihs -mallissa näyttö on implementoinnin ensimmäinen tekijä ja sen on oltava tieteellistä tutkittua tietoa, joka on kerätty luotettavista lähteistä (Korhonen, Jylhä, Korhonen & Holopainen 2018 109–110). Opinnäytetyössä näyttö koostuu kirjallisuuskatsauksesta ja nykytilan analyysistä. Kirjallisuuskatsaukseen on valittu tieteellisiä ja arvioituna laadukkaita tutkimuksia sekä julkaisuja. Nykytilan analyysi toteutettiin kyselyllä, jonka tulokset analysoitiin sisällön analyysin avulla. Kirjallisuuskatsauksen ja nykytilan analyysin tulokset sulautettiin yhteen ja tuloksista valittiin pilotoitavat sisällöt. Näyttöä, joka on kerätty ja arvioitu systemaattisesti ja on laadukasta, voidaan ottaa huomioon päätöksentekoprosesseissa yksilö- ja organisaatiotasolla (Rycroft-Malone 2004, 298).

Toimeenpanolla tarkoitetaan näyttöön perustuvan toiminnan viemistä toimintaympäristöön. Toimeenpanoa varten on hyvä määritellä niin sanottu fasilitaattori, jolla on asianmukaiset taidot ja tiedot tukeakseen henkilöstöä, ryhmiä ja organisaatiota soveltamaan näyttöön perustuvaa toimintaa käytäntöön. (Rycroft-Malone & Bucknall 2010, 119.) Opinnäytetyössä toimeenpano tarkoittaa kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamisen kehittämisen mallin implementointia. Toimeenpanovaiheeseen liittyy implementointia edistävien ja estävien tekijöiden määrittäminen (Korhonen, Jylhä, Korhonen & Holopainen 2018, 118–119). Organisaation valmiudella voidaan joko edistää tai estää implementointia (Rycroft-Malone & Bucknall 2010, 119). Toimeenpanon kannalta merkittävää on myös se, että henkilöstö kokee sitoutumista vaativan muutoksen tukevan heidän tekemää työtään ja arvojaan sekä vastaa asiakkaiden ja organisaation



tarpeisiin (Dalbom ym. 2022, 288). KAMKin henkilöstöltä edellytetään muun muassa ohjaus- ja kehittämisosaamista. Kehittämisosaamisen katsotaan olevan sitä, että henkilöstön tutkiva ja kehittävä työote tuo uudenlaisia tapoja toimia ja työskennellä. (Heikkinen 2018, 1.) KAMKissa organisaation valmius implementoinnille on siis edistävää tekijä. Toimeenpanoa varten selkeä vastuunjako ja resurssien varmistaminen ovat edistäviä tekijöitä. Estäviä tekijöitä voivat olla esimerkiksi henkilöstön riittämätön motivointi ja sitouttaminen implementaation toimeenpanolle.

Näyttöön perustuvan toiminnan käyttöönotolle Parihs -mallin mukaan suotuisa toimintaympäristö on sellainen, jossa roolit ovat selkeästi määritelty, päätöksenteko on keskitettyä, henkilöstöä arvostetaan ja muutosjohtajuutta toteutetaan. Toimintaympäristöllä tarkoitetaan organisaatiota, jossa implementaatio toteutetaan ja se sisältää myös toimintarakenteet, johtamisen ja työskentelemisen. (Rycroft-Malone & Bucknall 2010, 118–119.) Opinnäytetyössä Parihs -mallin mukaisesti toimintaympäristö tarkoittaa KAMK, Diak, opettajat sekä muu henkilöstö. Yhteiskunnan muutos edellyttää korkeakouluja kehittämään muun muassa pedagogista toimintakulttuuria 2020-luvun muuttuviin tarpeisiin ja myös KAMKissa sitä on jatkuvasti arvioitava ja kehitettävä (Saari 2021, 11–12). KAMKin pedagogisen toimintamallin mukaan henkilöstön osaamista tulee kehittää ja hyvinvointia tukea. Toimintamallin mukaan myös etäopetuksen toteuttamiseen kaivataan koulutusta. Pedagogisen kehittämisen osaaminen on ollut pääosin yksilön varassa. (Saari, Rajander & Dahl, 2021, 7.) Toimintaympäristöllä tulee olla edellytyksiä implementoinnin toteutukselle, koska ilman aikaa, rakenteita ja tukea kehittäminen ja näyttöön perustuvan toiminnan käyttöönotto jäävät tekemättä (Sipilä & Lommi 2014).

Näyttöön perustuvan toiminnan vakiinnuttamista ohjaa näytön käyttöönoton arviointi. Arviointitulokset ohjaavat käyttöönoton vahvistamiseen tai uudelleenkehittämiseen ja ne auttavat kehittämisen edistämässä sekä tavoitteisiin pääsemisessä. (Korhonen, Jylhä, Korhonen & Holopainen 2018, 140.) Taulukossa 1. on kuvattu Implementointimalli ja sen arviointisuunnitelma.

TAULUKKO 1. Implementointisuunnitelma

<b>TAVOITE: Kehittää opettajien kliinisen hoitotyön ohjausosaamista etä- ja hybridiopetuksessa</b>						
<b>Kehittämiskohde</b>	<b>Tavoite</b>	<b>Menetelmä</b>	<b>Mittari</b>	<b>Arviointimenetelmä</b>	<b>Vastuu</b>	<b>Aikataulu</b>
<b>Hybridiopetuksen koulutus</b>	Kehittää opettajien valmiuksia hybridiopetuksen toteuttamiseen	Sisäiset koulutukset	Toteutuneet koulutukset	Koulutusten palaute  Osaamisen kehittyminen  Säännöllinen arviointi vastuuryhmän kesken	Koulutuksesta vastaava, nimetty fasilitaattori, henkilöstö	kevät ja syksy 2024
<b>Ohjaus/perehdytysmateriaali:</b>  <b>Yhtenäiset käytännöt etä- ja hybridiopetuksessa, erilaiset digitaaliset työkalut ja menetelmät, etä- ja hybridiopetuksen pedagogiikka</b>	Kehittää opettajien yhteneväisiä käytänteitä etä- ja hybridiopetuksen toteuttamisessa	Ohjaus/perehdytysopas  Webinaarit	Osaamisen kehittymisen arviointi	Ohjaus/perehdytysoppaan arviointi ja kehittäminen  Kehityskeskustelut  Tiimipalaverit  Säännöllinen arviointi vastuuryhmän kesken	Koulutuksesta vastaava, nimetty fasilitaattori, henkilöstö	syksy 2024 – kevät 2025
<b>Tiimiopettajuusmalli etä- ja hybridiopetuksessa</b>	Kehittää etä- ja hybridiopetusta tukevaa tiimiopettajuutta	Tiimiopettajuusmallin koaminen ja pilotointi	Pilotointi toteutumien ja palautteen määrä	Pilotoinnin arviointi  Palautteet  Säännöllinen arviointi vastuuryhmän kesken	Koulutuksesta vastaava, nimetty fasilitaattori, henkilöstö	syksy 2024

Implementointia varten määritellään työyksikössä fasilitaattori, jolla on asianmukaiset tiedot ja taidot auttaakseen henkilöstöä ja organisaatiota soveltamaan näyttöön perustuvan toiminnan implementointia. Fasilitaattorilla on keskeinen rooli implementoinnin onnistumisen kannalta. (Rycroft-Malone & Bucknall 2010, 119.) Esimerkiksi KAMKissa fasilitaattori voi olla koulutusasiantuntija tai kehittämisasiantuntija. Kehittämistoiminnassa ja näyttöön perustuvan toiminnan implementoinnissa tulee huomioida työyhteisön henkilöstön osallisuus. Osallistava kehittäminen hyödyttää kehittämis toimintaa lisäten toimijoiden sitoutumista ja yhteistoiminnallisessa kehittämisessä toimijat tuovat omat näkökulmansa keskusteluun ja kehittävät yhteistä kohdetta. (Toikko & Rantanen 2009, 89–91.) Tämän vuoksi vastuuhenkilöiksi on määritelty myös koko henkilöstö.

Implementointi ei ole ainoastaan nimetyn fasilitaattorin vastuulla, vaan kaikilla on siitä vastuu sen juurruttamiseksi.

### 5.3 Lähteet

Dalbom, L., Tuominen, M. & Rautava P. (2022). Implementointitutkimus sairaanhoitopiirin roolista kansallisen terveyden edistämisen ohjelman toimeenpanijana – maakunnan tasolla korostui toimenpiteiden käyttöönotto, ylläpitovaiheeseen asti ei päästy. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti* 59(3).

Elomaa, L. & Mikkola, H. (2010). Näytön jäljillä – Tiedonhaku näyttöön perustuvassa hoitotyössä. *Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja* 12. Turku: Turun ammattikorkeakoulu.

Heikkinen, E. (2018) cKAMK toimintatavan lähtökohdat. Teoksessa: cKAMK – opetus on yhteyksien luomista, luovuutta ja valmentamista. Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B Raportteja ja selvityksiä 88. Saatavilla 4.11.2023 <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/159233/Pedagoginentoimintamalli2019.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Holopainen, A. (2019). Näyttöön perustuva toiminta hoitotyössä – yhteinen haasteemme. *Hoitotiede* 31(3). 165–166. Saatavilla 5.11.2023 <https://journal.fi/hoitotiede/article/view/129017/78047>

Kettunen, J., Jeglinsky-Kankainen, I., Kärki, A. & Wikström-Grotell, C. (2016) Näyttöön perustuvan toiminnan kehittäminen sosiaali- ja terveysalalla ammattikorkeakoulujen ja työelämän yhteistyönä. Teoksessa J. Kettunen & C. Wikström-Grotell (toim.) *Vaikuttavat tavat (VATA), näyttöön perustuva toiminta sosiaali- ja terveysalalla*. Helsinki: Arcada Working Papers 1/2016. (6–14). Saatavilla 5.1.2023 [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/140567/AWP\\_1-2016\\_Vaikuttavat%20tavat.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/140567/AWP_1-2016_Vaikuttavat%20tavat.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Kitson, A., Harvey, G. & McCormack B. (1998). Enabling the implementation of evidence based practice: A conceptual framework. *Quality in Health Care*. 7(3), 149–158. Saatavilla 5.11.2023 <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2483604/pdf/v007p00149.pdf>

Korhonen, T., Siltanen, H., Hahtela, N. & Holopainen, A. (2018). Toteutuuko näyttöön perustuva toiminta Suomessa? Raportti nykytilasta hoitotyön edustajien kuvaamana. Hoitotyön tutkimussäätiö & Sairaanhoidajaliitto. Helsinki. Saatavilla 5.11.2023 <https://www.hotus.fi/wp-content/uploads/2019/04/npt-raportti-digi-26-2-2018.pdf>

Korhonen, A., Jylhä, V., Korhonen, T. & Holopainen, A. (2018). Näyttöön perustuva toiminta, tarpeesta tuloksiin. Hoitotyön tutkimussäätiö. Helsinki. Skhole Oy.

Kuparinen, A. & Härkönen, J. (2016). Näyttöön perustuva hoitotyö. Teoksessa J. Härkönen (toim.) Implementing Evidence-Based Nursing Care – 2<sup>nd</sup> International Intensive Course on February 22-26, 2016. Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B. Raportteja ja selvityksiä 68. (5–15). Saatavilla 5.11.2023 <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/121244/implementingevidencebasednursingcare.pdf?sequence=1>

L1326/2010. Terveydenhuoltolaki. 30.12.2010/1326. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2010/20101326#L1P7>

Roohi, G., Jahani, M. A., Farhadi, Z. & Mahmoudi, G. (2022). A knowledge implementation model in health system management based on the PARIHS model. Health Research Policy and Systems. 20(1), 66. Saatavilla 4.11.2023 <https://doi.org/10.1186/s12961-022-00874-7>

Rycroft-Malone, J. & Bucknall T. (2010). Models and Frameworks for Implementing Evidence-Based Practice: Linking Evidence to Action. John Wiley & Sons, Incorporated. ProQuest Ebook Central. Saatavilla 4.11.2023 <https://kamezproxy01.kamit.fi:2252/lib/kajaani-ebooks/reader.action?docID=819410>

Rycroft-Malone, J. (2004). The PARIHS Framework—A Framework for Guiding the Implementation of Evidence-based Practice. J Nurs Care Qual. 19(4), 297–304. Saatavilla 14.11.2023 [https://downloads.lww.com/wolterskluwer\\_vitalstream\\_com/journal\\_library/ncq\\_10573631\\_2004\\_19\\_4\\_297.pdf](https://downloads.lww.com/wolterskluwer_vitalstream_com/journal_library/ncq_10573631_2004_19_4_297.pdf)

Saari, M. (2021) Opetussuunnitelma korkeakoulupedagogiikan ja ohjauksen kehittämisen perustana. Teoksessa P. Dahl, T. Rajander & M. Saari. Pedagoginen toimintamalli – cKAMK 2.0. Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B Raportteja ja selvityksiä B 126, (11–17). Saatavilla 4.11.2023

[https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/508415/KAMK\\_julkaisu\\_B\\_ckAMK%202.0\\_FINAL.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/508415/KAMK_julkaisu_B_ckAMK%202.0_FINAL.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

Saari, M., Rajander, T. & Dahl, P. (2021). Johdanto. Teoksessa P. Dahl, T. Rajander & M. Saari. Pedagoginen toimintamalli – cKAMK 2.0. Kajaanin ammattikorkeakoulun julkaisusarja B Raportteja ja selvityksiä B 126, (4–10). Saatavilla 4.11.2023 [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/508415/KAMK\\_julkaisu\\_B\\_ckAMK%202.0\\_FINAL.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/508415/KAMK_julkaisu_B_ckAMK%202.0_FINAL.pdf?sequence=2&isAllowed=y)

Sipilä, R. & Lommi M-L. (2014). Hoitosuositukset eivät muutu hoitokäytännöiksi itsestään. Duodecim 130(8), 832–839. Saatavilla 14.11.2023 <https://www.duodecimlehti.fi/duo11594>

Toikko, T. & Rantanen, T. (2009). Tutkimuksellinen kehittämistoiminta – Näkökulmia kehittämissprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

## 6 Pohdinta

Opinnäytetyöprosessia ovat ohjanneet toimintatutkimuksen metodologiset lähtökohdat, aiheeseen liittyvä teoreettinen viitekehys muun muassa ohjauksesta ja etänä toteutuvasta vuorovaikutuksesta, hyvän tieteellisen käytännön lähtökohdat sekä toimeksiantajan ja kohderyhmän tarpeet ja toiveet. Seuraavaksi käsitellään johtopäätöksiä ja toimintatutkimuksen luotettavuutta sekä eettisyyttä. Pohdinnassa käsitellään myös opinnäytetyön tekijän asiantuntijuuden kehittymistä sekä jatkotutkimusaiheita.

### 6.1 Johtopäätökset

Opinnäytetyö integroitui DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeeseen, jossa kehitettiin hoitotyön kliinisten taitojen etä- ja hybridiopetusta. Opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää sosiaali- ja terveysalan opettajien kliinisen hoitotyön ohjausosaamista etä- ja hybridiopetuksessa. Opinnäytetyö toteutettiin toimintatutkimuksen metodologian mukaisesti, eli sykleittäin.

Ensimmäisen syklin tarkoitus oli kartoittaa ohjausosaamista edistäviä tekijöitä etä- ja hybridiopetuksessa aiemman tutkimustiedon perusteella. Tutkimuskysymyksenä oli, mitkä tekijät edistävät ohjausosaamista etä- ja hybridiopetuksessa? Tiedonhaku toteutettiin kirjallisuuskatsauksena, jossa aineisto haettiin ERIC (EBSCO) ja Google Scholar tietokantojen sekä manuaalisen haun kautta. Aineisto käsiteltiin induktiivisen sisällönanalyysin avulla. Kirjallisuuskatsauksen tulosten mukaan ohjausosaamista edistäviä tekijöitä etä- ja hybridiopetuksessa olivat vuorovaikutuksellinen ja ohjauksellinen pedagogiikka, eri teknologiat opetuksessa, tietotekninen ja pedagoginen osaaminen ja yhteisöllinen suunnittelu. Tulokset ovat yhteneväisiä Savonia Ammattikorkeakoulun tekemän opiskelijakyselyn kanssa, koska opiskelijat kokivat, että edellytykset onnistuneelle etäopetukselle ovat muun muassa laitteiden toimivuus, vuorovaikutus ja atk-tuki (Halimaa & Kopeli 2016, 29). Ensimmäisen syklin tulokset ja reflektointi johdattivat toiseen sykliin, jossa kartoitettiin opettajien etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamisen nykytilaa ja kehittämistarpeita.

Toisessa syklissä tarkoituksena oli kartoittaa etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamista sekä sen kehittämistarpeita. Tutkimuskysymykset olivat: Mitä ohjausosaamista opettajilla on etä- ja hybri-

diopetuksessa? Mitä kehittämistarpeita he tunnistavat? Nykytilan kartoitus toteutettiin sähköisen Webropol-kyselyn avulla KAMKin kliinistä hoitotyötä opettaville opettajille (n=7). Kyselystä saadut vastaukset analysoitiin induktiivisen sisällön analyysin avulla. Nykytilan kartoituksen tulosten mukaan opettajilla oli ohjausosaamista erilaisten opetusmenetelmien käytössä, aktiivisessa ja vuorovaikutuksellisessa pedagogiikassa sekä yhteisopettajuudessa. Kehittämistarpeita he tunnistivat ajankäytössä, erilaisten menetelmien hallinnassa, opiskelijoiden aktivoinnissa ja tasavermaisessa huomioimisessa sekä yhteisopettajuuden koulutuksessa. Myös Savonia Ammattikorkeakoulun tutkimuksen mukaan opettajat kokevat haasteeksi etäopetuksessa muun muassa vuorovaikutuksen, etäyhteysmenetelmien ja laitteiden hallinnan. He korostivat hyvää suunnittelua, kun taas opiskelijat omaa motivaatiotaan. (Halimaa & Kopeli 2016, 32.) Opettajat tarvitsevat ammatillisia kehittämismahdollisuuksia, jotta he voivat soveltaa ja innovatiivisesti kokeilla etäopetuksen tietoja, strategioita ja työkaluja (Woo & Archambault 2023, 31–32.)

Kolmannen syklin tarkoituksena oli kuvata, miten kliinisen hoitotyön opettajien ohjausosaamista voidaan tukea oppijakeskeistä ja vuorovaikutuksellista pedagogiikkaa sekä tiimiopettajuutta toteuttavalla etä- ja hybridiopetuksella. Kolmannen syklin kehittämiskysymys oli, miten opettajien ohjausosaamista voidaan tukea etä- ja hybridiopetuksessa, kun painotetaan oppijakeskeistä ja vuorovaikutuksellista pedagogiikkaa sekä tiimiopettajuutta? Ohjausosaamisen kehittämiskohteen valinta toteutettiin monimenetelmällisyyden ja sulauttamisen avulla. Pilotointi toteutettiin DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeen loppuseminaarissa ja arviointi tehtiin sähköisen Webropol-kyselyn avulla. Tulosten mukaan suurin osa vastaajista (>90 %) koki, että pilotoidut kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksen menetelmät kehittäisivät omaa ohjausosaamistaan. Menetelmiä oltiin halukkaita ottamaan käyttöön, mutta niiden toteuttamiseen kaivattiin ohjausta. Pilotointi antoi vahvistuksen etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamisen kehittämissuunnitelman toimivuudelle ja neljännessä syklissä suunniteltiin implementointisuunnitelma.

Neljännän syklin tarkoitus oli kuvata kliinisen hoitotyön ohjausosaamisen kehittämisen implementointisuunnitelma Parihs -mallin avulla. Kehittämiskysymys oli, miten opettajien kliinisen hoitotyön ohjausosaamisen kehittämissuunnitelma implementoidaan? Suunnitelman avulla ohjausosaamisen kehittämissuunnitelma vakiinnutettaisiin käyttöön. Implementointisuunnitelman toteutus ja seuranta jatkuvat KAMKissa opinnäytetyön päätyttyä.

Opinnäytetyön johtopäätöksiä voidaan todeta, että opettajat kokevat kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksessa hyödynnettävien vuorovaikutuksellisten, oppijakeskeisten ja tiimiopettajuutta tukevien menetelmien voivan kehittää heidän ohjausosaamistaan. Halukkuutta menetelmien hyödyntämiseen omassa opetuksessa oli pilotoinnin arvioinnin mukaan, mutta niiden toteuttamiseen kaivattiin ohjausta. COVID-19 pandemian aiheuttama poikkeusaika osoitti korkeakoulujen pedagogisen osaamisen välttämättömyyden ja siihen liittyy myös pedagogisen johtamistyön osaaminen. Se sisältää henkilökohtaisen ohjauksen, tuen ja yhteisöllisen johtamisen. (Mäki, Vanhanen-Nuutinen, Nieminen, Mielityinen & Ilves, 2021.) Eli johtajien tuki ja kehittymisen mahdollistaminen ovat suuressa osassa, kun opettajien jatkuvan pedagogisen osaamisen kehittämistä pyritään takaamaan. Kehittämissuunnitelman avulla opettajien kliinisen hoitotyön ohjausosaamista etä- ja hybridiopetuksessa kehitetään ja toimintaa saadaan vakiinnutettua. Kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamisen kehittämissuunnitelma auttaa opettajien pedagogisen osaamisen kehittämisessä. Uuden hallitusohjelman 2023 tavoitteissa koulutusjärjestelmän kehittämisessä on tavoitteena ottaa nykyistä paremmin huomioon tekoälyn ja digitalisaation mahdollisuudet (Vahva ja välittävä Suomi - Pääministeri Petteri Orpon hallituksen ohjelma 20.6.2023 2021, 80). Tämä tukee osaltaan opinnäytetyön johtopäätöksiä ja vahvistaa sen tarpeellisuutta.

## 6.2 Luotettavuus

Toimintatutkimuksen luotettavuuden arvioinnin kriteerejä ovat Heikkisen ja Syrjälän (2006, 149) mukaan *historiallinen jatkuvuus, reflektiivisyys, dialektisuus, toimivuus ja havahduttavuus*, ja näiden kriteerien mukaan opinnäytetyön luotettavuutta arvioidaan.

*Historiallista jatkuvuutta* voidaan tarkastella toiminnan kehittymisen näkökulmasta. Tutkimuskohteella on historia, joka tulee ottaa opinnäytetyössä huomioon. Toiminta ei siis ala tyhjästä, eikä se myöskään pääty koskaan. (Heikkinen & Syrjälä 2006, 149.) Etä- ja hybridiopetukseen siirtyminen tapahtui nopealla aikataululla COVID-pandemian myötä. Opinnäytetyössä tarkasteltiin ohjausta ja ohjausosaamista, sekä mahdollisia muutoksia ja eroavaisuuksia, kun ne toteutuvat etä- tai hybridimuodossa. Etä- ja hybridiopetuksessa esimerkiksi ohjaajan ja ohjattavan roolit muuttuvat perinteiseen luokkahuoneessa tapahtuvaan opetuksen suhteen. Myös opinnäytetyön



kohderyhmän ja heidän etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamisen nykytilan analyysi sekä opinnäytetyön tulosten ansiosta tapahtuva kehittyminen etä- ja hybridiopetuksen ohjausosaamisessa vahvistavat historiallista jatkuvuutta.

*Reflektiivisyyden* kautta luotettavuutta voidaan arvioida siten, että opinnäytetyön tekijä avaa menetelmiä, aineistoa ja prosessin etenemistä avoimesti, jolloin lukija voi arvioida opinnäytetyön tekijän havaintojen ja johtopäätösten tekemistä sekä niiden pitävyyttä. (Heikkinen & Syrjälä 2006, 154.) Erityisesti tutkimustulosten luotettavuuden arvioinnissa lähtökohtana on aina riittävän tarkka dokumentaatio tulosten, menetelmien ja tiedonkeruun toteutuksesta. Ulkopuolisen arvioitsijan on muutoin mahdotonta päätellä toimintatutkimuksen luotettavuudesta mitään. (Kananen 2014, 134.) Opinnäytetyöprosessi, erityisesti aineistojen haku, analyysi ja tulosten reflektointi dokumentoitiin mahdollisimman tarkasti, selkeästi ja aukottomasti. Muun muassa syklin 1. kirjallisuuskatsauksen vaiheet kirjoitettiin auki yksityiskohtaisesti, jotta esimerkiksi toinen tutkija pystyisi toistamaan vaiheet saaden samat tulokset.

Reflektion avulla päästään uudenlaiseen toiminnan ymmärtämiseen ja sitä kautta kehittämään toimintaa (Heikkinen 2018, 222). Opinnäytetyöprosessin aikana käydyt keskustelut ohjausryhmän kesken ovat vahvistaneet omalta osaltaan myös reflektiivisyyttä. Aiheeseen liittyviä näkökulmia ja mielipiteitä on tuotu esille, joka on auttanut opinnäytetyön tekijää refleктоimaan valintojaan. Reflektiivisyys korostuu opinnäytetyössä erityisesti syklien reflektiovaiheessa, jossa opinnäytetyön tekijä on tulkinut saatuja tuloksia ja tehnyt niiden perusteella johtopäätöksiä. Luotettavuuden kriteeri on tutkija ja hänen rehellisyytensä, koska arvioinnin kohteena ovat hänen tekemät valinnat ja ratkaisut. Opinnäytetyön tekijä on pyrkinyt perustelemaan valintansa ja ratkaisunsa koko prosessin ajan. (Vilkkä 2021, 155.)

Toimintatutkimukseen liittyy sosiaalinen toiminta, joten myös *dialektisuuden* avulla voidaan arvioida opinnäytetyön luotettavuutta. Dialektisuus tarkoittaa, että sosiaalinen todellisuus rakentuu keskustelussa dialektisena prosessina. (Heikkinen & Syrjälä 2006, 154, 155.) Opinnäytetyössä dialektisuus ilmenee siinä, että kohderyhmänä olevat Kajaanin Ammattikorkeakoulun kliinistä hoitotyötä opettavat opettajat osallistettiin mukaan kehittämiseen ja myös toimeksiantajan, eli DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ -hankkeen toiveet ja tarpeet huomioitiin prosessissa. Opinnäytetyöprosessissa opinnäytetyön tekijä osallistui aktiivisesti kaikkiin toimintatutkimuksen vaiheisiin ja oli myös ajan tasalla DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ -hankkeen etenemisessä osallistuen yhteistyöpalaveriin ohjausryhmään kuuluvien kanssa. Dialektisuus ilmenee myös aineiston ja opinnäytetyön tekijän valintojen

välisenä vuoropuheluna. Opinnäytetyön tekijä on pyrkinyt perustelemaan valintansa lähteisiin tukeutuen ja hyödyntämään myös eri lähteiden välistä vuoropuhelua.

*Toimivuus* luotettavuuden arvioinnissa tarkoittaa, että opinnäytetyön tuloksia arvioidaan käytännön vaikutusten kautta eettisyys huomioiden (Heikkinen & Syrjälä 2006, 155, 158). Opinnäytetyöprosessissa toimivuutta arvioidaan muun muassa pilotoinnin jälkeen kerätyllä arvioinnilla, jonka perusteella implementointia lähdettiin suunnittelemaan. Arvioinnista saadut tulokset vahvistivat tulosten toimivuutta ja ohjasivat implementointisuunnitelman muodostamista.

Myös *havahduttavuusperiaatteen* avulla voidaan arvioida toimintatutkimuksen luotettavuutta. Tässä opinnäytetyössä havahduttavuutta arvioidaan sillä, että opinnäytetyö kirjoitettiin mahdollisimman todentuntuisesti ja aukottomasti kirjoitustapa ja ulkoasu huomioiden. (Heikkinen & Syrjälä 2006, 159, 160). Opinnäytetyössä hyödynnettiin mahdollisuuksien mukaan uusia suomen- ja englanninkielisiä lähteitä ja vanhemman lähdemateriaalin käyttö on harkittu perusteellisesti. Opinnäytetyö on pyritty kirjoittamaan ajallisesti etenevänä ja selkeänä kokonaisuutena. Toimintatutkimuksessa tärkeää on sen loogisuus, johdonmukaisuus sekä kokonaisuus ja syklien on tärkeää nivoutua yhteen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 163). Aineiston laatu ja näytön aste on arvioitu kriittisesti Hotuksen kriteereiden mukaisesti (ks. Näytönasteen määrittäminen n.d; Tutkimusten arviointikriteeristö JBI n.d.) mutta arvioinnissa luotettavuutta heikensi se, että vain yksi henkilö, tässä tapauksessa opinnäytetyöntekijä, osallistui arviointiprosessiin. Havahduttavuutta vahvistaa myös se, että opinnäytetyöntekijä on pyrkinyt selkiyttämään ulkoasua erilaisten kuvioiden ja taulukoiden avulla, jotta opinnäytetyötä olisi mutkatonta lukea.

### 6.3 Eettisyys

Etiikka kuvaa oikeita ja hyviä tapoja toimia, ja se koostuu arvoista, periaatteista ja ihanteista. Perustana tutkimusetiikalle ovat muun muassa elämän kunnioittaminen, hyödyn tuottaminen, haitan välttäminen, oikeudenmukaisuus ja autonomia. Eettinen ajattelu on koko ajan jatkuva prosessi. (Pirttilä 2008, 65, 68.) Jo opinnäytetyön aiheen valinta oli opinnäytetyön tekijälle eettinen valinta. Aihe herätti opinnäytetyön tekijässä mielenkiintoa päästä tekemään opinnäytetyötä hankkeeseen, jonka tavoitteena on kehittää hoitotyön kliinisten taitojen etä- ja hybridiovetusta. Opinnäytetyön tekijän aiheen valintaa ohjasi aito mielenkiinto, motivaatio ja sen ajankohtaisuus.

Hoitotyön konteksti aiheeseen liittyen oli tekijälle joltain osin tuttua sairaanhoitajan positiosta mutta pedagogiikkaan liittyvä teoria ja syvälinen tarkastelu toi paljon uutta ymmärrystä.

Opinnäytetyön tekijä on pohtinut etiikkaa ja eettisiä kysymyksiä koko opinnäytetyöprosessin ajan, ja noudattanut opetus- ja kulttuuriministeriön asettaman tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK) yhteistyössä suomalaisen tiedeyhteisön kanssa laatimia tutkimuseettisiä ohjeita hyvästä tieteellisestä käytännöstä. Eettisiä kysymyksiä ovat olleet esimerkiksi tietoturvaan liittyvät asiat. Hyvän tieteellisen käytännön lähtökohtia ovat muun muassa se, että tutkimuksessa noudetaan rehellisyyttä, yleistä huolellisuutta ja tarkkuutta tutkimustyössä, ja että tutkimuksessa sovelletaan tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä tiedonhaku-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu myös, että prosessissa toteutetaan avoimuutta ja vastuullista tiedeviestintää tuloksia julkaistaessa. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012.) Opinnäytetyö on dokumentoitu avoimesti ja lähteet sekä lähdeviitteet ovat arvioitu ja asianmukaisesti merkitty niiden alkuperää kunnioittaen.

Opinnäytetyöprosessin aikana on toteutettu induktiivista sisällönanalyysiä, johon voi liittyä eettisiä haasteita esimerkiksi tutkijan pidättäytymisessä. Tämä tarkoittaa sitä, että aineisto voi aluksi vaikuttaa vaikeasti hahmotettavalta tai hajanaiselta, mutta tutkijan on suotavaa perehtyä aineistoon ja sen sisäisen logiikan löytämiseen. (Kylmä 2008, 113.) Opinnäytetyön tekijällä oli aluksi haasteena löytää yhtäläinen abstraktiotaso kirjallisuuskatsauksen induktiivisen sisällönanalyysin luokitteluvaiheessa, mutta aineiston syvälinen tarkastelu auttoi logiikan ymmärtämisessä.

Toisessa syklissä tehtyä kyselyä varten haettiin KAMKilta tutkimuslupa, joka myönnettiin TKI-johdajan toimesta. Kohderyhmälle lähetettiin kyselyn yhteydessä saatekirje, jonka sisältö pyrittiin kirjoittamaan mahdollisimman informatiivisesti kohderyhmä huomioiden. Saatekirjeessä kerrottiin muun muassa opinnäytetyön sekä kyselyn tarkoitus ja tavoite, opinnäytetyön taustaa, myönnetty tutkimuslupa ja se, ettei tunnistetietoja kerätä. Tietosuojan kannalta on suotavaa, että tutkimusdata anonymisoidaan heti kun se on mahdollista, eli yksittäisten tutkittavien identifioiminen ei ole mahdollista (Pirttilä 2008, 82). Saatekirjeessä tuotiin selkeästi esille se, että vastaajat eivät ole tunnistettavissa missään vaiheessa opinnäytetyön raportoinnissa. Saatekirje on kokonaisuudessaan luettavissa liitteissä (3). Pilotoinnin arviointia varten toteutettiin myös kysely, joka toteutettiin tietoturvallisesti KAMKin suosittellemaa ohjelmaa hyödyntäen.

Opinnäytetyöprosessissa noudatetaan myös ARENE ry:n ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettisiä suosituksia, joista esimerkiksi avoin tiede ja tutkimus/avoin TKI-toiminta otetaan huomioon. Avoin TKI-toiminta pyrkii siihen, että käytetyt menetelmät, aineistot, tulokset ja tuotokset ovat juridiikan ja tutkimusetiikan määrittämässä rajoissa kaikkien käytettävissä. (ARENE 2020, 10.) Opinnäytetyöprosessi on pyritty avaamaan mahdollisimman aukottomasti ja perustellen. Opinnäytetyö julkaistaan kaikkien saataville Theseukseen, josta käsin se on vapaasti ladattavissa luettavaksi.

#### 6.4 Asiantuntijuuden kehittyminen

Opinnäytetyö liittyi ylempään ammattikorkeakoulututkintoon, sairaanhoitaja (YAMK), jonka tutkintolinjana oli sosiaali- ja terveysalan kehittäminen ja johtaminen. Tutkinnon tavoitteet liittyvät tutkintojen ja muun osaamisen kansallisen viitekehyksen, National Qualifications Framework (NQF), tavoitteisiin. NQF:n tarkoitus on muun muassa lisätä tutkintojen kansallista ja kansainvälistä läpinäkyvyyttä ja vertailtavuutta, yhtenäistää ja lisätä aiemmin hankitun osaamisen tunnistamista ja tunnustamista, konkretisoida elinikäisen oppimisen periaatetta sekä korostaa oppimislähtöisyyttä ja oppimistuloksia korostavaa näkökulmaa koulutuksessa. Kansallisessa tutkintojen viitekehityksessä tasot 6 ja 7 sekä yhteiset kompetenssit kuvaavat ammattikorkeakoulusta valmistuvan opiskelijan osaamisen tasoa, ja ylemmän ammattikorkeakoulututkinto sijoittuu tasolle NQF 7. (ks. Auvinen, Heikkilä, Iloa, Kallioinen, Luopajarvi, Raij & Roslöf 2010, 4; KAMK: Tutkintojen tasot.)

NQF 7 tasolla opiskelija hallitsee laaja-alaiset oman alansa erityisosaamista vastaavat käsitteet, menetelmät ja tiedot, joita käytetään itsenäisen ajattelun ja tutkimuksen perustana. Opiskelija ymmärtää alan ja eri alojen rajapintojen tietoihin liittyviä kysymyksiä ja tarkastelee niitä ja uutta tietoa kriittisesti. (Auvinen ym. 2010, 5; KAMK: Tutkintojen tasot.) Opinnäytetyöprosessi on kokonaisuudessaan ollut tekijälleen opettavainen, antoisa ja avartava. Opinnäytetyön tekijä on prosessin aikana oppinut tutkimustoiminnasta ja siihen liittyvistä menetelmistä, tiedoista sekä kriittisestä päätöksenteosta. Opinnäytetyön aihe on tuonut mukanaan tekijälle myös kasvatustieteiden teoriaa ja näkökulmaa aiheen ympärille ja se on ollut erittäin antoisaa. Kliininen hoitotyö on opinnäytetyön tekijälle, eli sairaanhoitajalle, tuttua mutta koska kohderyhmänä olivat kliinisen

hoitotyön opettajat ja aiheena ohjausosaamisen kehittäminen, oli täysin selvää, että viitekehyksessä tulee selvittää ohjauksen, ohjausosaamisen sekä etä- ja hybridiopetuksen tietoperustaa. Opinnäytetyön tekijä kokee, että opinnäytetyössä eri ammattialaan liittyvä teoria ja näkökulmat voivat asiantuntijuuden kehitykselle syvemmän tason verrattuna siihen, jos aihe olisi liittynyt ainoastaan ja täysin hoitotyön kontekstiin.

Tavoitteena NQF 7 tasolla on myös muun muassa se, että opiskelija kykenee työskentelemään itsenäisesti alan vaativissa asiantuntijatehtävissä sekä johtamaan ja kehittämään monimutkaisia ja uusia strategisia lähestymistapoja. Opiskelija myös kykenee johtamaan asioita ja/tai ihmisiä sekä kartuttamaan oman alansa tietoja ja käytäntöjä ja/tai vastaamaan muiden kehityksestä. (Auvinen ym. 2010, 5; KAMK: Tutkintojen tasot.) Opinnäytetyöprosessi on ollut pitkäkestoinen ja itsenäinen, jossa vastuu esimerkiksi aikataulusta ja resursseista on ollut sen tekijällä. Prosessi on vaatinut joustamista, muutoksia, uudelleen järjestelyjä ja paineensietokykyä, kun prosessiin on ilmaantunut odottamattomia esteitä, kuten esimerkiksi sairasteluja. Toimintatutkimuksen metodologian mukaisesti opinnäytetyön tekijä on päässyt toteuttamaan sykleittäin etenevää kehittämistyötä. Opinnäytetyön tekijän kyky vastuunkannossa, suunnitelmallisuudessa, priorisoinnissa ja johtamisessa on kehittynyt huomattavasti prosessin aikana.

Projektipäällikön tehtävässä opinnäytetyön tekijä on johtamisen näkökulmasta muun muassa varmistanut prosessin etenemistä, järjestänyt ja luotsannut kokouksia projekti- ja ohjausryhmän kesken, joka on ollut tekijälle täysin uutta, sekä osannut pyytää tukea ja apua valintoihin tarvittaessa. Muutosjohtajuus on kulkenut mielessä ja matkassa koko prosessin läpi, ja tekijä onkin ajatellut opinnäytetyöprosessin olevan muutos niin oman asiantuntijuuden kehittymiselle, kuin myös opinnäytetyön tavoitteen myötä kliinisen hoitotyön ohjausosaamisen kehittymiselle etä- ja hybridiopetuksessa. Muutosprosessin johtaminen tarkoittaa siirtymistä nykytilanteesta haluttuun tilaan (Valpola 2004, 27). Tämä kiteyttää ja kuvastaa opinnäytetyöprosessia, jossa tahtotila ja päämäärä ovat olleet vahvasti opinnäytetyön tekijän mielessä. Opinnäytetyöprosessin myötä opinnäytetyön tekijä on saanut ymmärrystä muutosjohtajuuden moninaisuudesta. Muutosjohtajuus on erilaista riippuen siitä, kohdistuuko muutoksen kohde toimintaympäristöön vai organisaation sisälle. Taustalla vaikuttaa muun muassa henkilökohtaiset ja organisatoriset edellytykset. (Juppo 2011, 171.) Opinnäytetyöhön valittu metodologia eli toimintatutkimus on edennyt rinnak-

kain muutosjohtajuuden kanssa, koska toimintatutkimuksen ideana on muun muassa saada muutoksia aikaan sosiaalisessa todellisuudessa ja samalla tutkia muutoksia (Toikko & Rantanen 2009, 30).

Ylemmän ammattikorkeakoulun tavoitteissa on mainittu NQF-kompetenssien mukaan myös valmius jatkuvaan oppimiseen sekä osaaminen viestiä hyvin suullisesti ja kirjallisesti sekä alan että alan ulkopuoliselle yleisölle (Auvinen ym. 2010, 5; KAMK: Tutkintojen tasot). Opinnäytetyöprosessi on vahvistanut opinnäytetyön tekijän motivaatiota jatkuvaan itsensä ja asiantuntijuuden kehittämiseen. Asiantuntijuuden kehittymiselle motivaatio ja itseohjautuvuus ovat edellytyksiä, sillä jos yksilö ei hakeudu kehittäviin tilanteisiin, eikä hän käytä mahdollisuuksia kehittää itseään hyväksi, on todennäköistä, että asiantuntijuus jää saavuttamatta (Hotulainen 2009, 9). Prosessin myötä opinnäytetyön tekijä on ymmärtänyt entistä vahvemmin näyttöön perustuvan tiedon merkityksen kehittämistyössä. Myös asiatekstin kirjoittaminen sekä kansalliseen ja kansainväliseen tutkimuskirjallisuuteen perehtyminen on omalta osaltaan kehittänyt asiantuntijuutta. Opinnäytetyön tekijä osaa tulevaisuudessa olla kriittisempi tiedon hakemisessa ja arvioinnissa. Tekijä on saanut hyvät lähtökohdat ja valmiudet toimimaan niin johtamis- kuin kehittämistehtävissä alallaan ja opinnäytetyöprosessin aikana myös moniammatillisissa verkostoissa toimiminen on kehittynyt. Myös KAMKin yleisissä tavoitteissa Sosiaali- ja terveysalan YAMK-koulutuksille mainitaan, että opiskelija hallitsee hoitotyön kehittämisessä vaadittavan johtamis- ja projektiosaamisen, osaa soveltaa tutkimus- ja kehittämistyön metodologioita, kykenee vaatimaan päätöksentekoon, hallitsee verkostoitumisen sekä edistää työyhteisön toimijoiden osaamisen kehittymistä (KAMK: Sosiaali- ja terveysalan koulutus, ylempi AMK). Opinnäytetyöprosessi kaikinensa on myös antoisia esimerkki, kuinka YAMK-opinnäytetyön voi integroida kehittämishankkeeseen. Se on antanut tekijälleen mahdollisuuden verkostoitua ja oppia uutta hankkeista ja niiden kulusta.

## 6.5 Jatkotutkimusaiheet

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli kehittää opettajien klinisen hoitotyön etä- ja hybridiopeutuksen ohjausosaamista ja sen kehittämiseksi tehtiin ohjausosaamisen kehittämissuunnitelma, jota pilotoitiin DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ! -hankkeen loppuseminaarissa. Ohjausosaamisen kehittämissuunnitelmassa painottui oppijakeskeinen ja vuorovaikutuksellinen pedagogiikka, digitaalisten

sovellusten ja eri menetelmien osaaminen sekä tiimiopettajuus. Pilotoinnin perusteella vuorovai-  
kutukselliset ja osallistavat sekä tiimiopettajuutta toteuttavat opetusmenetelmät, kuten kotipa-  
ketit ja pelillisuus kehittävät opettajien ohjausosaamista.

Tämä opinnäytetyö päättyi implementointisuunnitelman muodostamiseen ja jatkotutkimusai-  
heena voisi selvittää opinnäytetyön vaikutuksia, kun implementointisuunnitelmaa lähdetään to-  
teuttamaan. Jatkotutkimuskysymyksenä esitetään, miten kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiope-  
tuksen ohjausosaamisen kehittämissuunnitelma on kehittänyt opettajien ohjausosaamista?

Jatkotutkimusaiheena voisi olla myös opiskelijoiden kokemukset kliinisen hoitotyön etä- ja hybri-  
diopetuksesta, kun ohjausosaamisen kehittämissuunnitelma otetaan käyttöön. Jatkotutkimuskysy-  
myksenä esitetään, miten opiskelijat kokevat kliinisen hoitotyön etä- ja hybridiopetuksen tuke-  
van heidän oppimistaan?

## 6.6 Lähteet

ARENE. (2020). Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset. Saatavilla  
17.11.2022 [https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2020/AMMATTIKORKEAKOU-  
LUJEN%20OPINN%C3%84YTET%C3%96IDEN%20EETTISET%20SUOSITUK-  
SET%202020.pdf? t=1578480382](https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2020/AMMATTIKORKEAKOU-<br/>LUJEN%20OPINN%C3%84YTET%C3%96IDEN%20EETTISET%20SUOSITUK-<br/>SET%202020.pdf? t=1578480382)

Auvinen, P., Heikkilä, J., Ilola, H., Kallioinen, O., Luopajarvi, T., Raij, K. & Roslöf, J. (2010). Suositus  
tutkintojen kansallisen viitekehyksen (NQF) ja tutkintojen yhteisten kompetenssien soveltami-  
sesta ammattikorkeakouluissa. Saatavilla 23.5.2023 [https://www.arene.fi/wp-con-  
tent/uploads/Raportit/2018/arene\\_nqf.pdf](https://www.arene.fi/wp-con-<br/>tent/uploads/Raportit/2018/arene_nqf.pdf)

Halimaa, S.-L., & Kopeli, M. (2016). Etäopiskelun eväät: ohjausta ja itsekuria. Ammattikasvatuksen  
aikakauskirja, 18(3), 24–32. Saatavilla 21.11.2023 [https://journal.fi/akakk/arti-  
cle/view/84875/43920](https://journal.fi/akakk/arti-<br/>cle/view/84875/43920)

Heikkinen, H. L. T. (2018). Toimintatutkimus: Kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat. Teoksessa R.  
Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1 – Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloit-  
televalle tutkijalle. (215–229). Jyväskylä: PS-kustannus.

Heikkinen, H. L. T. & Syrjälä, L. (2006). Tutkimuksen arviointi. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, E. Rovio ja L. Syrjälä (toim.) Toiminnasta tietoon – Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. (144–162). Vantaa: Dark Oy.

Hotulainen, R. (2010). Asiantuntijuuden ja huippusuoritusten kehittymisestä. Teoksessa Lahjakkuutta ja erityisvahvuuksia tukevan opetuksen kehittämishanke 2009–2010: Tietoa lahjakkuudesta. Opetushallitus. Saatavilla 15.11.2023 [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/181774\\_sivu\\_6a\\_asiantuntijuuden\\_ja\\_huippusuoritusten\\_kehittamisesta\\_1.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/181774_sivu_6a_asiantuntijuuden_ja_huippusuoritusten_kehittamisesta_1.pdf)

Juppo, V. (2011). Muutoksen johtaminen suomalaisessa yliopistouudistuksessa rehtoreiden näkökulmasta. Hallinnon tutkimus 2(30), 170–172. Saatavilla 14.11.2023 <https://journal.fi/hallinnontutkimus/article/view/99364/57070>

KAMK: Sosiaali- ja terveysalan koulutus, ylempi AMK. (N.d.) Saatavilla 23.5.2023 <http://opinto-opas.kamk.fi/index.php/fi/68148/fi/68794>

KAMK: Tutkintojen tasot. (N.d.) Saatavilla 23.5.2023 <https://www.kamk.fi/loader.aspx?id=cfdb34b6-284f-490f-935c-bcca69732ea0>

Kananen, J. (2014). Toimintatutkimus kehittämistutkimuksen muotona – Miten kirjoitan toimintatutkimuksen opinnäytetyönä? Jyväskylä: Jyväskylän Ammattikorkeakoulun julkaisuja -sarja. Suomen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Kylmä, J. (2008). Näkökohtia tutkimusetiikasta laadullisessa terveystutkimuksessa. Teoksessa A-M. Pietilä & H. Länsimies-Antikainen (toim.) Etiikkaa monitieteisesti – Pohdintaa ja kysymyksiä. (109–120). Kuopio: Kuopion yliopisto. Saatavilla 23.5.2023 [https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/9682/urn\\_isbn\\_978-951-27-0130-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/9682/urn_isbn_978-951-27-0130-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Mäki, K., Vanhanen-Nuutinen, M., Nieminen, V-S., Mielityinen, S. & Ilves, V. (2021). Digiä ja keitaita – korkeakouluopettajat pandemian paineessa. Helsinki: Haaga-Helia ammattikorkeakoulu. Saatavilla 17.11.2023 <https://julkaisut.haaga-helia.fi/digia-ja-keitaita-korkeakouluopettajat-pandemian-paineessa/>

Näytönasteen määrittäminen. (N.d). Hotus. Saatavilla 30.1.2023 <https://www.hotus.fi/naytonasteen-maarittaminen/>



Pirttilä, T. (2008). Tutkimuseettiset toimikunnat – toimintaa ohjaavat normit ja tutkimuseettinen pohdinta. Teoksessa A-M. Pietilä & H. Länsimies-Antikainen (toim.) Etiikkaa monitieteisesti – Pohdintaa ja kysymyksiä. (65–89). Kuopio: Kuopion yliopisto. Saatavilla 23.5.2023 [https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/9682/urn\\_isbn\\_978-951-27-0130-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://erepo.uef.fi/bitstream/handle/123456789/9682/urn_isbn_978-951-27-0130-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Toikko, T. & Rantanen, T. (2009). Tutkimuksellinen kehittämistoiminta – Näkökulmia kehittämissprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa – Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Helsinki. Saatavilla 29.10.2022 [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)

Tutkimusten arviointikriteeristöt JBI. (N.d). Hotus. Saatavilla 30.1.2023 <https://www.hotus.fi/jbin-kriittisen-arvioinnin-tarkistuslistat/>

Vahva ja välittävä Suomi - Pääministeri Petteri Orpon hallituksen ohjelma 20.6.2023. (2021). Helsinki: Valtioneuvoston julkaisuja 58. Saatavilla 17.11.2023 <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/165042/Paaministeri-Petteri-Orpon-hallituksen-ohjelma-20062023.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Valpola, A. (2004). Organisaatiot yhteen – Muutosjohtamisen käytännön keinot. Alma Talent Oy.

Woo, L. & Archambault, L. (2023). Examining the Remote Teaching Experiences of International Educators during the COVID-19 Pandemic. *Journal of Online Learning Research*, 9(1), 15–38.

TAULUKKO 3. Kirjallisuuskatsaukseen valitut tutkimukset

Tutkimuksen tekijät, vuosiluku, maa ja julkaisun nimi	Tutkimuksen tarkoitus ja tavoite	Tutkimuksen aineisto, menetelmä ja tutkimuskohde	Keskeiset tulokset	Näytön aste (A-D) ja laadun arviointi (JBI)
<p>Baldwin, C. K. &amp; Conceição, S. C. O. 2021. Milwaukee, <b>Becoming effective online facilitators.</b> Yhdysvallat. Katsausartikkeli</p>	<p>Tarkoitus oli kuvata, miten aikuisten verkko-oppimisen tutkimus antaa tietoa tehokkaiisiin koulutuksen käytäntöihin. Kootut periaatteet muodostavat perustan käsitteisiin ja strategioihin, ja taitoja tehokkaaseen verkko-opetukseen ja oppimiseen. Tavoitteena oli tarkastella ja tiivistää katsauksen tulokset ja keskustella niiden vaikutuksista verkko-opetuksen jatkuvaan kehittämiseen.</p>	<p>Kirjallisuuskatsaus tutkimuskirjallisuudesta mm. oppimisesta ja vuorovaikutuksesta.</p>	<p>Katsauksessa kootut periaatteet perustuvat tehokkaan verkko-oppimisen edistämisen kuuteen käsitteelliseen ehdotukseen, jotka liittyvät tasapuolisuuteen, mielekkääseen oppimiseen, opettajan läsnäoloon, teknologiavälitteiseen viestintään, oppijan tarpeiden tukemiseen itseohjautumisessa ja jatkamaan arviointiin.</p>	<p>Näytön aste: D JBI: 4/6</p>
<p>Beardsley, M., Albó, L., Aragón, B. &amp; Hernández-Leo, D. 2021. <b>Emergency education effects on teacher abilities and motivation to use digital technologies.</b> Espanja Alkuperäistutkimus</p>	<p>Tarkoitus oli selvittää, miten opettajien motivaatio ja kyvyt, jotka liittyvät digitaalitekniikan käyttöön opetuksessa muuttivat pandemian puhkeamisen jälkeen. Tavoitteena oli tunnistaa tekijöitä, jotka voivat osaltaan tukea kouluttajien digitaalisten teknologioiden omaksumista etäopetuksessa.</p>	<p>Kyselytutkimus (N=17) ja haastattelu (n=9).</p>	<p>Opettajat uskovat osaamiseensa digitaalisten teknologioiden käytössä, etäopetus on kehittynyt pandemian jälkeen. Myös digitaalisten tekniikoiden käyttö opetuksessa lisääntyi, samoin kuin opettajien luottamus teknologian käyttöön oppituntien valmistelussa, opetuksessa, arvioimisessa ja palautteissa sekä kommunikoinnissa opiskelijoiden ja perheiden kanssa.</p>	<p>Näytön aste: C JBI: 7/10</p>

<p>Davidson, J., Prahalad, V. &amp; Harwood, A. 2020. Australia,  <b>Design precepts for online experiential learning programs to address wicked sustainability problems.</b>  Tutkimusartikkeli</p>	<p>Tarkoitus oli kuvata kirjallisuudesta kompetensseja kokemukselliseen oppimiseen verkossa, kestävän kehityksen koulutukseen ja vaativien ongelmien ratkaisemiseksi. Tavoitteena oli kehittää kompetensseja ja ohjausta tehokkaiden oppimistulosten, -ympäristöjen ja -pedagogioiden suunnitteluun kestävän kehityksen koulutukseen verkossa, ja yleisesti opettajille verkkooppimiseen.</p>	<p>Katsaus tutkimuskirjallisuudesta oppimisympäristöjen ja -pedagogioiden suunnittelusta</p>	<p>Ohjeistuksia verkko-opintojen ja pedagogiikkojen suunnitteluun mm. kestävän kehityksen verkkokasvatukseen ovat: oppijakeskeinen ympäristö, jossa ominaista on opettajien ja opiskelijoiden aktiivinen osallistuminen, keskitetty ongelmajaisiin oppimiseen ja todellisiin oppimismahdollisuuksiin, yhteistyöhön perustuvat oppimismenetelmät, toimiminen virallisissa ja epävirallisissa ympäristöissä ja luovien oppimisprosessien ja -tulosten korostaminen. Suunnitellessa verkko-opintoja opettajien on hyvä ottaa huomioon seuraavia asioita: valmistaa opiskelijoita emotionaalisesti, tuen tarjoaminen henkilökohtaiseen muutokseen, tarjota monipuolisia oppimiskokemuksia, vahvojen viestintäverkkojen varmistaminen ja kehittää opiskelijoiden ammatillista luottamusta toimia eettisesti ja määrätietoisesti.</p>	<p>Näytön aste: C  JBI: 6/6</p>
--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------

<p>Kullaslahti, J. 2011. Suomi. <b>Ammattikorkeakoulun verkko-opettajan kompetenssi ja kehittyminen.</b> Väitöskirja</p>	<p>Tarkoitus oli kehittää verkko-opettajan kompetensseja. Tavoitteena oli kuvata uutta ymmärrystä ammattikorkeakoulun verkko-opettajan ja kehitymisestä.</p>	<p>Kyselytutkimus (n=183) ja haastattelu (narratiivi n=8)</p>	<p>Keskeisenä tuloksena on kehittymisen prosessin kuvaus oppimisena, joka integroituu vahvasti työn tekemiseen ja jonka perustana ovat opettajien aiemmat kokemukset: alakohtainen työkokemus, tieto- ja viestintätekniikan käyttökokeemus sekä kokemus opetustyöstä. Verkko-opettaja joutui sovelta- maan toimintaansa ja ratkomaan käytännön ongelmia sekä kehittämään uusia toimintatapoja yksin, yhdessä kollegoiden ja muiden asiantuntijoiden kanssa. Parhaiten opettajien kehittymistä tukee työhön liittyvän oppimisen mahdollistava sekä sitä tukeva toiminta- ja johtamiskulttuuri.</p>	<p>Näytön aste: B JBI: 9/9</p>
<p>Medeshova, A., Kassymova, A., Mutalova, Z. &amp; Kamalova, G. 2022. <b>Distance Learning Activation in Higher Education.</b> Kazakstan Tutkimusartikkeli</p>	<p>Tarkoitus oli kuvata suositukset etäopiskelussa käytettävistä menetelmistä ja alustoista. Tavoitteena oli kehittää optimaalinen ympäristö etäopiskelulle edistämällä koulutuksen laatua motivoimalla opiskelijoita toimimaan aktiivisesti.</p>	<p>Kirjallisuuskatsaus, koulutusjulkaisuja (n=8) ja kvasikokeellinen tutkimus (N=59, koeryhmä n=26 ja kontrolliryhmä n=33)</p>	<p>Vahvistaakseen valmistautumista perinteiseen, etä-, tai hybridiopetukseen, tulisi opettajien ottaa huomioon: -digitaaliset välineet, laitteet ja ohjelmistot ovat saavutettavia ja mukavia käyttää -aiheiden sisältöjen, opetussuunnitelman, tavoitteiden ja odotettujen tulosten päivittäminen ja että ne ovat opiskelijan ymmärrettävissä -metodologisesti ottaen huomioon opiskelijan kiinnostus aiheeseen, psykologinen ja sosiaalinen valmius ja on tarve edistää ammatillisia taitoja soveltamalla hankittua tietoa käytännössä -digitaalisen kulttuurin saavuttamiseksi opettajien tulee jatkuvasti kehittää osaamistaan ja olla varustettu innovatiivisilla koulutustekniikoilla.</p>	<p>Näytön aste: B JBI: 3/5</p>

<p>Mäki, K., Vanhanen-Nuutinen, M., Nieminen, V-S., Mielityinen, S. &amp; Ilves, V. 2021. <b>Digiä ja keitaita – korkeakouluopettajat pandemian paineessa.</b> Tutkimus</p>	<p>Tarkoitus oli kuvata korkeakouluopettajien ja keskijohdon kokemuksia omasta työstään pandemian aikana. Tavoitteena on, kehittää työkaluja digipedagogiikan ja opetuksen kehittämiseen, opettajien työn tukemiseen ja korkeakoulun pedagogiseen johtamiseen.</p>	<p>Kyselytutkimus, strukturoitu ja avoin (n=924)</p>	<p>Tulokset korostavat toimia, joita opetushenkilöstö tarvitsee työnsä tueksi. Tutkimustuloksista selviää, että digipedagogiikka ja digiosaaminen ovat kehittyneet pitkälti yksilölähtöisesti. Henkilöstöllä on osaamista verkossa tapahtuvaan opetus- ja ohjaustyöhön, mutta merkittävä määrä vastaajista ei ollut käyttänyt laitteita tai ohjelmia ennen poikkeusaikaa. Opetushenkilöstöllä on oltava tasavertaiset mahdollisuudet kehittyä työssään. Kehittyneempien digipedagogisten ratkaisujen tekemistä pitää tukea työssä tarvittavan osaamisen vahvistamisella. Osaamisen kehittäminen vaatii ammattikorkeakoulujen ja yliopistojen johdolta kaiken tuen.</p>	<p>Näytön aste: B JBI: 8/9</p>
<p>Nunneley, C. E., Fishman, M., Sundheim, K. M., Korus, R. E., Rosen, R. H., Streater, B. A., O'Donnel, K. A., Newman, L. R. &amp; Marcus, C. H. 2020. <b>Leading synchronous virtual teaching sessions.</b> Yhdysvallat Katsausartikkeli</p>	<p>Tarkoitus oli auttaa opettajia valmistautumaan, toteuttamaan ja arvioimaan virtuaalisia opintojaksoja, joilla optimoidaan opiskelijoiden sitoutuminen ja tuotetaan mielekkäitä oppimistuloksia. Tavoitteena oli kehittää puitteet synkroniselle ja reaaliaikaiselle virtuaaliselle opetukselle.</p>	<p>Katsaus tutkimuskirjallisuudesta mm. aikuisopiskelun periaatteista, median käytöstä koulutuksessa ja esiteltäviä parhaita käytäntöjä yliopistojen ja digitaaliteknologiayritysten toimesta.</p>	<p>Opetuksen siirtymistä fyysisestä luokkahuoneesta virtuaaliseen tilaan voidaan lähestyä harkitulla opetustilannetta edeltävällä valmistelulla, strategisella toteutuksella opetuksen aikana ja rakentamalla arvioinnilla opetuksen jälkeen.</p>	<p>Näytön aste: D JBI: 5/6</p>
<p>Timonen, P. &amp; Ruokamo, H. 2021. Suomi. <b>Designing a Preliminary Model of Coaching Pedagogy for Synchronous Collaborative Online Learning.</b> Tutkimusartikkeli</p>	<p>Tarkoitus oli selvittää, millaisia pedagogisia ohjausmalleja verkossa on käytetty aikaisemmassa tutkimuksessa. Tavoitteena on kehittää pedagoginen malli valmennuspedagogialle synkroniseen yhteistyöhön perustuvaan verkkoppiimiseen (CPS-COL).</p>	<p>Systemaattinen kirjallisuuskatsaus (n=19)</p>	<p>Synkronisen valmennuspedagogian tutkimusta on vähän verkkokoulutuksessa. CPSCOL-malli yhteistoinnilliseen verkkoppiimiseen, mukaan lukien kognitiivinen, sosiaalinen ja opetusläsnäolo, esitellään muodostamaan uutta näkökulmaa webinaaripedagogiikkaan.</p>	<p>Näytön aste: B JBI: 8/9</p>



DIGIHOI - ÄLÄ JÄTÄ -hankkeessa etäopetuksella tarkoitetaan etäyhteyden avulla tapahtuvaa reaaliaikaista opetusta, jossa opettaja ja opiskelijat eivät ole fyysisesti samassa tilassa.

1. Onko sinulla kokemusta etäopetuksesta?

Kyllä  
Ei

2. Mitä ohjausosaamista sinulla on toteuttaa etäopetusta?

3. Mitä kehittämistarpeita tunnistat etäopetuksessasi?

DIGIHOI - ÄLÄ JÄTÄ -hankkeessa hybridiopetuksella tarkoitetaan samanaikaisesti tapahtuvaa etä- ja lähiopetusta, eli osa opiskelijoista osallistuu opetukseen etäyhteyden avulla reaaliaikaisesti ja osa lähiopetuksessa.

4. Onko sinulla kokemusta hybridiopetuksesta?

Kyllä  
Ei

5. Mitä ohjausosaamista sinulla on toteuttaa hybridiopetusta?

6. Mitä kehittämistarpeita tunnistat hybridiopetuksessasi?

KYSELYN SAATEKIRJE

13.4.2023

## *Aruisa hoitotyön opettaja,*

Pyydän sinua ystävällisesti osallistumaan kyselyyn, joka on osa opinnäytetyötäni. Opinnäytetyön toimeksiantaja on Kajaanin ammattikorkeakoulun hallinnoima DIGIHOI – ÄLÄ JÄTÄ -hanke. Tutkimuslupa on myönnetty TKI-johtajan toimesta.

Olen Jenni Kivikko, sairaanhoitaja (AMK), Sosiaali- ja terveysalan kehittäminen ja johtaminen (YAMK) -opiskelija. Opintoihini kuuluvan opinnäytetyön nimi on *Opettajien kliinisen hoitotyön ohjausosaamisen kehittäminen etä- ja hybridiopetuksessa*.

Aiempien tutkimusten mukaan ohjausosaamista etä- ja hybridiopetuksessa edistää muun muassa tietotekninen ja pedagoginen osaaminen, eri teknologioiden hyödyntäminen ohjauksessa sekä aktiivinen ja vuorovaikutuksellinen pedagogiikka. Aineisto opinnäytetyöhön kerätään Webropol -kyselyllä, jonka avulla kartoitetaan KAMKin ja DIAKin (Oulu) kliinistä hoitotyötä opettavien opettajien ohjausosaamisen nykytilaa ja kehittämistarpeita etä- ja hybridiopetuksessa. Opinnäytetyön tavoitteena on kehittää opettajien kliinisen hoitotyön ohjausosaamista etä- ja hybridiopetuksessa.

Toivon, että osallistut kyselyyn ja opinnäytetyön aineiston tuottamiseen. Aineisto kerätään vain tätä opinnäytetyötä varten, eikä tunnistetietoja kerätä. Vastauksia ei siis voi yhdistää vastaajaan opinnäytetyön tuloksissa tai raportoinnissa. Kerätty kirjallinen aineisto tuhoetaan ja sähköinen aineisto poistetaan opinnäytetyön valmistumisen jälkeen, eli viimeistään elokuussa 2023. Opinnäytetyö *Opettajien kliinisen hoitotyön ohjausosaamisen kehittäminen etä- ja hybridiopetuksessa* on luettavissa Theseuksesta viimeistään elokuussa 2023. Vastaaminen on täysin vapaaehtoista. Olen kiitollinen kaikista vastauksista.

Linkki kyselyyn on löydettävissä tämän saatekirjeen ohessa olevasta sähköpostiviestistä ja aikaa vastaamiseen menee arviolta noin 10 minuuttia. Pyydän vastaustasi 30.4. mennessä

Lämmin kiitos vastauksestasi!

Yhteistyöterveisin

*Jenni Kivikko*  
Sairaanhoitaja (AMK),  
Sairaanhoitaja (YAMK) -opiskelija,  
Sosiaali- ja terveysalan kehittäminen ja johtaminen ylempi AMK  
Kajaanin ammattikorkeakoulu

jennikivikko2@kamk.fi  
Kuopiossa 13.4.2023

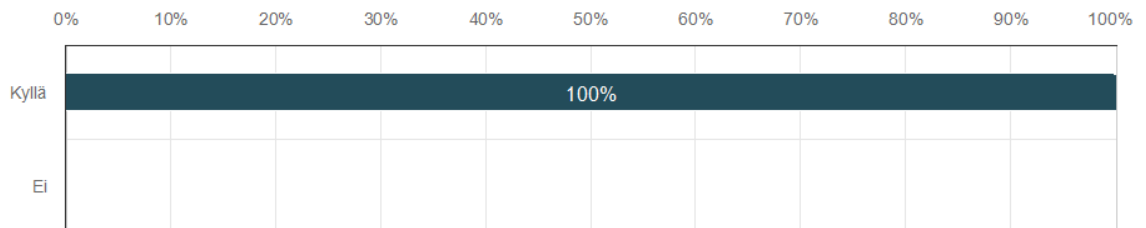
# Perusraportti

## Pilotointi - DIGIHOI - ÄLÄ JÄTÄ!

Vastaajien kokonaismäärä: 15

**Koetko, että osallistavien kotipakettien hyödyntäminen kehittäisi omaa ohjausosaamistasi etä- ja hybridiopetuksessa?**

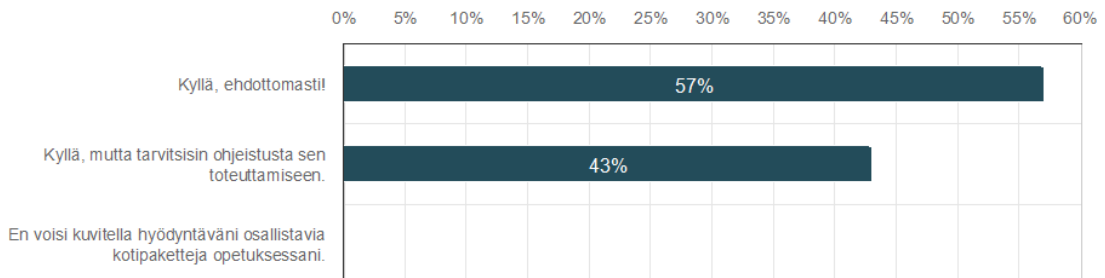
Vastaajien määrä: 14



	n	Prosentti
Kyllä	14	100,0%
Ei	0	0,0%

**Voisitko kuvitella hyödyntäväsi osallistavia kotipaketteja osana etä- ja hybridiopetustasi? Valitse kuvaavin vaihtoehto.**

Vastaajien määrä: 14

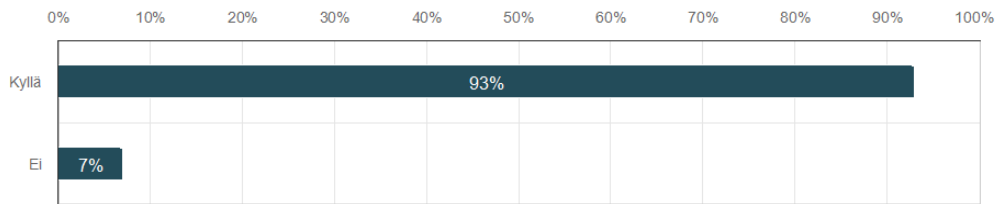


	n	Prosentti
Kyllä, ehdottomasti!	8	57,1%
Kyllä, mutta tarvitsisin ohjeistusta sen toteuttamiseen.	6	42,9%
En voisi kuvitella hyödyntäväni osallistavia kotipaketteja opetuksessani.	0	0,0%



### Koetko, että pelillisyyden hyödyntäminen kehittäisi omaa ohjausosaamistasi etä- ja hybridiopetuksessa?

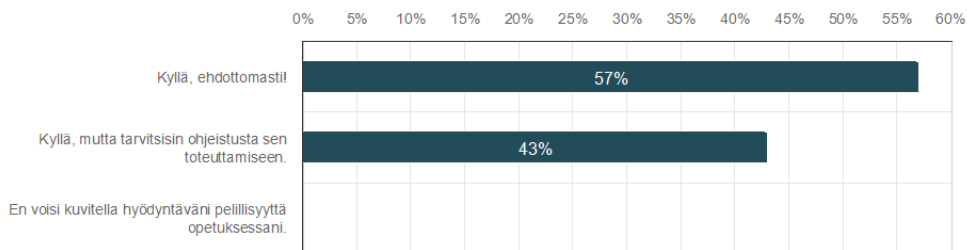
Vastaajien määrä: 14



	n	Prosentti
Kyllä	13	92,9%
Ei	1	7,1%

### Voisitko kuvitella hyödyntäväsi pelillisyyttä osana etä- ja hybridiopetustasi? Valitse kuvaavin vaihtoehto.

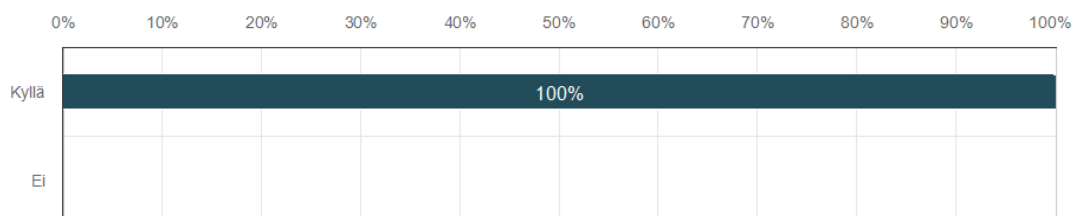
Vastaajien määrä: 14



	n	Prosentti
Kyllä, ehdottomasti!	8	57,1%
Kyllä, mutta tarvitsisin ohjeistusta sen toteuttamiseen.	6	42,9%
En voisi kuvitella hyödyntäväni pelillisyyttä opetuksessani.	0	0,0%

### Koetko, että tiimiopettajuutta hyödyntävät simulaatiot kehittäisivät omaa ohjausosaamistasi etä- ja hybridiopetuksessa?

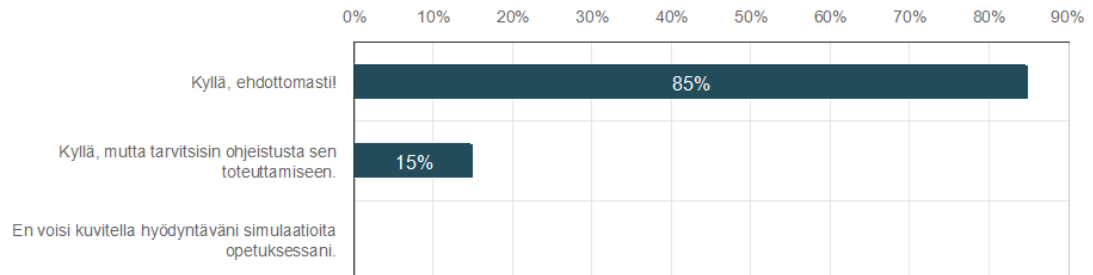
Vastaajien määrä: 14



	n	Prosentti
Kyllä	14	100,0%
Ei	0	0,0%

**Voisitko kuvitella hyödyntäväsi simulaatioita osana etä- ja hybridiovetus-tasi? Valitse kuvaavin vaihtoehto.**

Vastaajien määrä: 13



	n	Pro-sentti
Kyllä, ehdottomasti!	11	84,6%
Kyllä, mutta tarvitsisin ohjeistusta sen toteutta-miseen.	2	15,4%
En voisi kuvitella hyödyntäväni simulaatioita opetuksessani.	0	0,0%