

Simulaatiopolun kehittäminen
ja simulaatiopedagogiikan
edistäminen modulaarisessa
hoitotyön ja sosiaalialan
koulutuksessa Hämeen
ammattikorkeakoulussa

LAHDEN
AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaali ja terveysala
Ylempi ammattikorkeakoulututkinto
Sosiaali- ja terveysalan
kehittäminen ja johtaminen
Opinnäytetyö
Kevät 2016
Susanna Selinko

Lahden ammattikorkeakoulu
Ylempi ammattikorkeakoulututkinto

SELINKO, SUSANNA

Simulaatiopolun kehittäminen ja
simulaatiopedagogiikan edistäminen
modulaarisessa hoitotyön ja
sosiaalialan koulutuksessa Hämeen
ammattikorkeakoulussa

Sosiaali- ja terveystieteiden kehittäminen ja johtaminen, opinnäytetyö, 93
sivua, 27 liitesivua

Kevät 2016

TIIVISTELMÄ

Ammattikorkeakouluissa on tehty uudistuksia, joiden tarkoituksena on vaikuttaa koulutuksen nopeampaan uusiutumiseen. Koulutusuudistuksen välineeksi luotiin modulaarinen koulutus rakenne. Hoitotyön ja sosiaalialan koulutus sekä opetus ovat muuttuneet viime vuosina ja opetukseen on tullut uusia opetusmenetelmiä. Yhdeksi vakiintuneeksi opetusmenetelmäksi on tullut simulaatio-opetus.

Tämän toiminnallisen kehittämishankkeen tarkoituksena oli kehittää simulaatiopolku ensimmäiseen lukuvuoden ensimmäiseen moduuliin modulaarisessa hoitotyön ja sosiaalialan koulutuksessa sekä edistää simulaatiopedagogiikan käyttöä hoitotyön ja sosiaalialan opetuksessa. Kehittämishanke toteutettiin Hämeen ammattikorkeakoulussa hoitotyön ja sosiaalialan opettajille ja syksyllä 2014 aloittaneille oppijoille. Tutkimusaineisto kerättiin opettajilta havainnoinnilla keväällä ja syksyllä 2014 sekä oppijoilta (n=87) syksyllä 2014 kyselylomakkeella. Oppijoilta kerätty tutkimusaineisto analysoitiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Kehittämishanke lisäsi opettajien arvion mukaan heidän osaamista simulaatioharjoitteiden suunnittelussa ja ohjaamisessa sekä he saivat perusvalmiudet toteuttaa simulaatiopedagogiikkaa. Lisäksi opettajien ammatillinen osaaminen kehittyi simulaatiopedagogiikan osalta, mikä madaltaa opettajien simulaatio-opetusmenetelmän käyttämistä opetuksessa. Opettajien kehittämät simulaatioharjoitteet olivat suoraan käyttöön otettavissa oppijoiden opetukseen.

Oppijat kokivat simulaatio-opetusmenetelmän sopivan hyvin heti opintojen alkuun, ensimmäisestä moduulista lähtien hoitotyön ja sosiaalialan koulutukseen. Oppijat kokivat simulaatiomenetelmällä opiskelun mielekkääksi teorian ja käytännön soveltamisen kautta. Englanniksi toteutetut simulaatioharjoitteet oppijat kokivat haastaviksi, mutta opettavaisiksi.

Simulaatiopolku soveltuu hyvin modulaariseen koulutus rakenteeseen. Simulaatiopolkua kehitettäessä eteenpäin tulee huomioida

opetussuunnitelman moduuleiden keskeisistä teemoista esille nousevat hoitotyön ja sosiaali-alan aihealueet, joiden ympärille simulaatioharjoitteet suunnitellaan.

Asiasanat: simulaatiomenetelmä, simulaatiopedagogiikka, simulaatiopolku, hoitotyö, sosiaali-alan, koulutus, tiimityöskentely

Lahti University of Applied Sciences
Master's Degree Programme in Developing and Management of Social
and Health

SELINKO, SUSANNA:

Developing a simulation-based study
path and enhancing simulation
pedagogy in module-based education
in nursing and social services at
Häme University of Applied Sciences

Master's Degree Programme in Social and Health Care Development and
Management, Master's Thesis, 93 pages, 27 pages of appendices

Spring 2016

ABSTRACT

Reformations have been carried out in Universities of Applied Sciences with the purpose of enhancing the rate of educational renewal. A module-based study structure was created as a tool for educational renewal. The education and teaching in Nursing and Social Services have changed in the last years and new teaching methods have been adopted. Simulation-based learning has become an established method in education.

The purpose of this functional development project was to develop a simulation study path for the first module in the first year of study in module-based education in nursing and social services, as well as to enhance the use of simulation-based pedagogy in the education of nursing and social services. The development project was carried out with the teachers of nursing and social services and with students starting their studies in the autumn of 2014 at Häme University of Applied Sciences. The study material was collected by observation from the teachers in the spring and autumn of 2014 and from students (n=87) by a questionnaire in the autumn of 2014. The study material collected from the students was analyzed by content analysis.

According to the teachers' own assessment, the development project increased their competence in planning and supervising simulation-based exercises. They also learned the basic skills for using simulation-based pedagogics. The simulation exercises developed by the teachers were directly applicable in teaching students.

The students felt that the simulation-based teaching method was a suitable one at the beginning of the studies, starting from the first module in the nursing and social services education programmes. The students found the simulation-based learning motivating, through applying theory in practice. The students found the simulation exercises in English challenging but instructive.

The simulation-based study path suits well the modular structure of education. In developing further, the simulation-based study path, attention should be paid, in the planning of the simulation exercises, to the thematic areas of nursing and social work that arise from the central themes of the modules in the curriculum.

Key words: simulation-based method, simulation pedagogy, simulation-based study path, nursing, social work, education, team work

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	7
2	KEHITTÄMISHANKKEEN TAUSTA	10
2.1	Hämeen ammattikorkeakoulu	10
2.2	Kehittämishankkeen tarkoitus ja tavoitteet	13
3	HOITOTYÖN JA SOSIAALIALAN KOULUTUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN MODULAARINEN RAKENNE	14
3.1	Tiimityöskentely osaamispohjaisessa moduulirakenteessa	16
3.2	Simulaatiopolku opetussuunnitelman osaamispohjaisessa moduulirakenteessa	18
4	SIMULAATIO-OPPIMISEN MENETELMÄ	19
4.1	Simulaatio-opetuksen pedagogiset lähtökohdat	21
4.2	Simulaatioharjoittelu ja sen vaiheet	24
4.3	Oppimiskeskustelu osana simulaatioharjoittelua	25
5	KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS	29
5.1	Toimintatutkimus lähestymistapana	29
5.2	Kehittämishankkeen eteneminen	32
5.2.1	Opetuspedagogiikan –sykli	34
5.2.2	Oppimisharjoitteiden –sykli	35
5.2.3	Oppijoiden Oppimisharjoitteiden pilotoinnin –sykli	39
5.3	Aineiston hankinta havainnoinnilla, käsittely ja analysointi	40
5.4	Aineiston arviointi	42
6	HOITOTYÖN JA SOSIAALALAN OPPIJOIDEN KOKEMUKSIA SIMULAATIO-OPPIMISESTA	48
6.1	Aineiston hankinta ja käsittely	48
6.2	Aineiston analysointi	50
6.3	Oppijoiden kokemuksia simulaatiomenetelmän käytöstä opintojen alkuvaiheessa	51
6.4	Simulaatio tapahtumaan liittyvät oppijoiden kokemukset	54
6.5	Oppijoiden kokemuksia ja ajatuksia simulaatiomenetelmän tarjoamista pedagogisista ratkaisuksista	57
6.6	Oppijoiden kokemuksia simulaatiomenetelmän käyttämistä oppimisen tukena	60

6.7	Simulaatioharjoitteiden kehittäminen osaksi simulaatiopolkua	63
7	POHDINTA	67
7.1	Eettisyyden ja luotettavuuden arviointia	67
7.2	Tulosten tarkastelua	72
7.2.1	Oppijoiden kokemukset simulaatiomenetelmän käytöstä opintojen alkuvaiheessa	72
7.2.2	Simulaatio tapahtumaan liittyvät oppijoiden kokemukset	74
7.2.3	Oppijoiden kokemuksia ja ajatuksia simulaatiomenetelmän tarjoamisista pedagogisista ratkaisuista	75
7.2.4	Oppijoiden kokemuksia simulaatiomenetelmän käyttämisestä oppimisen tukena	76
7.2.5	Simulaatioharjoitteiden kehittäminen osaksi simulaatiopolkua	76
7.3	Kehittämisen- ja jatkokehittämissideat	78
	LÄHTEET	81
	LIITTEET	94

1 JOHDANTO

Ammattikorkeakouluissa on tehty koulutus uudistuksia, joiden tarkoituksina oli pyrkiä vahvistamaan ja nopeuttamaan rakenteellista uudistumista, ja parantamaan toiminnan laatua ja tehokkuutta (Opetus- ja kulttuuriministeriö (OKM) 2014). Koulutus uudistus johti Hämeen ammattikorkeakoulussa (HAMK) koulutusvastuu-uudistukseen, jonka päätehtävänä oli osaamisen tuottaminen. Tämän tuottaminen katsottiin edellyttävän opettajilta vahvaa substanssi- ja pedagogista osaamista sekä asiantuntijatiimejä. Koulutusvastuu-uudistuksen tehtävänä oli myös lisätä koulutuksen joustavuutta, jolla voidaan vaikuttaa koulutuksen nopeampaan uusiutumiseen. Uusien toimintatapa muutosten tarkoituksena oli osaamisperustaisuuden vahvistaminen, jonka välineeksi luotiin modulaarinen koulutus rakenne. Siinä koko opetussuunnitelman uudistamisen sijaan voidaan muuttaa yksittäisiä moduuleja. Modulaariseen koulutus rakenteeseen kehitetty opetussuunnitelma otettiin käyttöön HAMK:ssa 2014 syksyllä aloittaneille oppijoille. (HAMK 2013.)

Hoitotyön ja sosiaalialan koulutus sekä opetus ovat muuttuneet viime vuosina. Koulutukseen ja opetukseen on tullut mukaan uusia opetusympäristöjä ja monipuolisesti teknologiaa sekä menetelmiä, jotka mahdollistavat erilaiset opetus- ja harjoitusmahdollisuudet oppijoiden opetuksessa (Koramo 2012, 6). Simulaatio-opetus on tullut yhdeksi vakiintuneeksi opetusmenetelmäksi hoitotyön ja sosiaalialan koulutuksessa. Simulaatio tarjoaa monia mahdollisuuksia ja antaa työkaluja opetukseen sekä ympäristön kokemukselliseen oppimiseen. Simulaatiossa oppija parantaa ajattelutaitoaan, omaa reflektointiaan, tiimityötä, ongelman ratkaisukykyään ja päätöksentekoaan sekä siellä hän saa mahdollisuuden käytännön taitojen harjoitteluun teknologiaa hyödyntäen. Simulaatiopedagogiikka on hoitotyössä ja sosiaalialalla varsin uutta Suomessa, mikä luo haasteita sen käyttämiseen opetuksessa. Sen avulla sovelletaan opittuja tietoja ja parannetaan oppijan osaamista käytännössä. Simulaatio-oppimisharjoite on aina opettavainen kokemus ja sen tavoitteena on helpottaa oppimista. (Pasquale 2015, 5.)

Simulaatio-oppimiskeskus on rakennettu viimeisten vuosien aikana yhä enemmän sekä oppilaitoksiin että sairaaloihin. Vuonna 2011 Hämeen ammattikorkeakoulun Hyvinvointiosaamisen yksikköön valmistui simulaatio-oppimiskeskus SimCenter Ainola. Tästä lähtien on simulaatio-opetusta hyödynnetty opetusmenetelmänä jonkin verran hoitotyön opetuksessa, mutta ei systemaattisesti.

Simulaation käyttöä on tutkittu eri näkökulmista viimeiseen kymmeneen vuoden aikana hyvin runsaasti. Hoitotyössä ja lääketieteessä on tehty useita tutkimuksia liittyen hoitotyön ja lääketieteen erilaisiin prosesseihin. Blumin, Borglundin ja Parcellsin (2010), Cantin ja Cooperin (2010) sekä Kaddouran (2010) tutkimukset liittyvät oppijoiden kokemuksiin simulaatiosta sekä oppijoiden toimintavirheiden vähentymiseen ja toimintavarmempaan työskentelyyn silloin, kun käytetään simulaatiota mukana opetuksessa. Herranen (2013), Rall (2013) ja Salakari (2010) sekä Salakari (2004) ovat tutkineet oppijoiden simulaatioharjoittelua liittyen heidän osaamiseensa ja moniammatilliseen yhteistyöhön. Erilaisiin aihealueisiin kuten potilasturvallisuuteen liittyviä tutkimuksia on tehty paljon muun muassa Burden (2011), McCaughey ja Traynor (2010), Strouse (2010), Ironside, Jeffries ja Martin (2009), Henneman, Gunningham, Roche ja Curnin (2007), Kjørkjebø, Brattebo ja Smith-Strom (2006) sekä Gaba (2004). Hope, Garside ja Prescott (2011) ovat tutkineet simulaatiomenetelmän käyttämistä kliinisten taitojen opetuksessa ja Richards, Simpson, Aaltonen, Krebs ja Davis (2010), Strouse (2010), Rosenzweig, Hravnak, Magdic, Beach, Clifton ja Arnold (2008) viestintä- ja vuorovaikutuksen opetuksessa sekä Strouse (2010) ja Kjørkjebø ym. (2006) ryhmätyöskentelytaitojen opetuksessa.

Kaddoura (2010) on tutkinut myös vastavalmistuvien sairaanhoitajien käsityksiä siitä, kuinka simulaatio kehittää heidän kriittistä ajatteluaan, oppimistaan ja luottamustaan. Baxter, Akhtar-Danesh, Valaitis, Stanyon, ja Sproul (2009) ovat kiinnittäneet huomiota, kuinka tärkeää on ymmärtää, miten hoitotyön oppijat kokevat uuden teknologian ja sen liittämisen opetussuunnitelmaan. Berraganin (2011) tutkimuksen mukaan aloittavien

sairaanhoitajaoppijoiden suurin osa oppimisesta ja kliinisten taitojen kehittymisestä on siirtynyt käytännön työharjoittelusta simulaatioon. Tämä nähdään järkeväksi ja ainoaksi paikaksi, jossa voi tehdä turvallisesti virheitä ja hankkia taitoja käytännön ympäristössä. Berragan (2011) kuitenkin korostaa, että sairaanhoitajan koulutuksen pitää tiedostaa, että simulaatiot voivat olla vain osa oppijan oppimiskokemuksista. Hoitotyön oppijoiden kokemuksia hyödyntäen Schlairet ja Pollock (2010) ovat taas verranneet simulaatiota ja perinteistä opetusta kliinisen tiedon hankinnassa.

Simulaatiopedagogiikkaa on tutkittu vähän, mutta tutkimuskohteena se on alkanut kiinnostaa yhä enemmän. Salakari (2004) on kehittänyt simulaatiopedagogista mallia, jolla autetaan analysoimaan ja kehittämään opetusta. Siinä käytetään simulaattoria tai immerssiivisiä eli virtuaalitodellisuuden ”upottavia” ympäristöjä. Keskitalo (2015) on kehittänyt väitöstutkimuksessaan uuden pedagogisen mallin simulaatioon perustavan opetuksen suunnittelun, toteutuksen ja arvioinnin tueksi. Mallin tarkoituksena on auttaa simulaatio-ohjaajia suunnittelemaan, toteuttamaan ja arvioimaan opetustaan sekä edistämään oppijoiden mielekästä oppimista.

Kehittämishankkeen tarkoituksena on ollut kehittää simulaatiopolku ensimmäisen lukuvuoden ensimmäiseen moduuliin ja edistää simulaatio-opetuksen käyttöä modulaarisessa hoitotyön ja sosiaalialan koulutuksessa. Hankkeessa on käsitelty kahta erilaista näkökulmaa vaiheisesti edenneen kehittämissyklin etenemisestä. Siihen osallistuneilta opettajilta havainnoinnilla kerättyä arviointia luvussa viisi sekä oppijoiden kokemuksia simulaatiomenetelmän käytöstä opintojen alkuvaiheessa luvussa kuusi. Oppijoiden kyselyn osuutta on painotettu tässä kehittämishankkeessa, koska HAMK:in Strategiasta 2020 nousee kaksi tärkeää Digitaalisuus ja Opiskelija keskiössä. Tästä johtuen kyselystä saadut oppijoiden kokemukset ja tulokset ovat tärkeitä opetuksen, oppimisen ja simulaatiopolun kannalta.

2 KEHITTÄMISHANKKEEN TAUSTA

Kehittämishankkeen taustalla oli simulaatiopolun kehittäminen HAMK:in hoitotyön ja sosiaalialan oppijoiden modulaarisessa opetuksessa ja simulaatio-opetuksen tuominen yhdeksi opetusmenetelmäksi hoitotyön ja sosiaalialan oppijoiden koulutuksessa. Taustalla oli myös HAMK:in strategia 2020, siinä oli nostettu yhdeksi painotus alueeksi digitalisoituminen, johon kuuluu myös interaktiivisen pedagogiikan kehittäminen. Interaktiivisen pedagogiikan kehittämiseen kuului yhtenä osa-alueena simulaatio-opetusmenetelmä. Lisäksi taustalla oli Hyvinvointiosaamisen yksikön opetushenkilöstön koulutussuunnitelma, jossa yhtenä painopisteenä on simulaatio-osaaminen ja sen hyödyntäminen opetuksessa. (HAMK 2015a; HAMK portal 2013.)

Benner, Sutphen, Leonard ja Day (2010) ovat todenneet simulaation käytön kasvaneen huomattavasti oppijoiden opetuksessa. Simulaatiota käytetään yhtenä työvälineenä ja jo nyt opetusmenetelmänä hoitotyön oppijoiden opetuksessa. Se on kasvanut suosituksi opetusmuodoksi hoitotyössä monipuolisien ja uusien, yhä hienompien simulaatiovälineiden kehittyessä. Rauen (2004) korostaa, että teknologian hyödyntäminen ja simulaattoreiden käyttömahdollisuudet ovat laajentuneet opetuksessa niiden kehittymisen myötä. Tämä mahdollistaa monimutkaisempien simulaatioharjoitteiden käyttämisen opetuksessa. Modulaarinen koulutusrakenne antaa mahdollisuuden kehittää simulaatio-opetusmenetelmää uudeksi opetusmenetelmäksi moduulipohjaiseen opetukseen. Hoitotyön koulutusohjelmassa simulaatio-oppimisympäristöä tulisi nykyistä enemmän, monipuolisemmin ja ennakkoluulottomammin hyödyntää oppijoiden opetuksessa sekä sosiaalialan oppijoiden uutena autenttisena oppimisympäristönä. (Rall 2013, 20; Salakari 2004, 119.)

2.1 Hämeen ammattikorkeakoulu

Hämeen ammattikorkeakoulu sijaitsee Hämeenlinnassa Kanta-Hämeessä. HAMK:in toimipisteitä on Forssassa, Mustialassa, Lepaalla,

Valkeakoskella, Riihimäellä ja Evolla. HAMK palvelee kouluttajana Kanta-Hämeen ja Etelä-Pirkanmaan alueella. (HAMK 2015b.) HAMK kuuluu Federation of Universities of Applied sciences (FUAS) strategiseen liittoumaan yhdessä Lahden ammattikorkeakoulun ja Laurean ammattikorkeakoulun kanssa. Liittouma on sopinut yhteistyöstä vuoteen 2020 asti. Liittouma on Suomen ammattikorkeakoulujen suurin. (HAMK 2015c.)

HAMK:ssa on viisi yksikköä: Biotalouden, Hyvinvointiosaamisen, Teknologiaosaamisen, Yrittäjyyden ja Liiketoiminnanosaamisen sekä Ammatillinen opettajakorkeakoulu. HAMK tarjoaa ammattikorkeakoulututkintoon (AMK) ja ylempään AMK-tutkintoon johtavaa koulutusta ja lisäksi ammatillisia erikoistumisopintoja, lisä- ja täydennyskoulutusta sekä avoimen ammattikorkeakoulun opintoja. HAMK:in kaikki yksiköt tarjoavat oppijoille tehokasta opiskelua hyödyntäen koko HAMK:in koulutustarjontaa. Yksiköt tukevat oppijoiden yrittäjyyttä, kekseliäisyyttä ja kehityshakuisuutta sekä tarjoavat oppijoille aitoja oppimisympäristöjä ja -tehtäviä. (HAMK 2015b; HAMK 2015d.)

HAMK:ssa on tehty strategia ja visio 2020 vuoteen asti, joiden lähtökohtana on korkeakoulun toiminnan uudistaminen. Strategian pohjalta oppijalle rakennetaan henkilökohtainen urapolku ja opetuksessa hyödynnetään vahvaa virtuaalikampusta. Digitaalisuus on yksi strategian painotusalue. Digitalisoinnissa painotetaan helppokäyttöisten ja nopeasti käyttöönotettavien digitaalisten palveluiden toimintaa. Digitaalisuus lisää kilpailukykyä sekä tehostaa ja uudistaa toimintaa. (HAMK 2015a.)

Yksi HAMK:in viidestä koulutusalueesta on Hyvinvointiosaamisen yksikkö, joka toimii Lahdensivun kampuksen alueella, Forssassa ja Valkeakoskella. Hyvinvointiosaamisen yksikkö tuottaa hoitotyön, terveydenhoitotyön ja sosiaalialan koulutusta sekä tutkimus- ja tuotekehityspalveluita. Toiminta-ajatuksena on yksilöiden ja yhteisöjen hyvinvoinnin edistämisen koulutus, -

tutkimus-, kehittämis- ja innovaatiotoiminnan keinoin. (HAMK 2015d; HAMK 2015e.)

Hyvinvointiosaamisen yksikköön kuuluvat hoitotyön koulutusohjelma, joka sisältää hoitotyön ja terveydenhoitotyön suuntautumisvaihtoehdot, sekä sosiaalialan koulutusohjelman. Sosiaalialan koulutusohjelmassa on kolme suuntautumisvaihtoehtoista opintopolkua; osaaminen kasvatuksen tehtäviin (Liite 1), osaaminen sosiaalityön tehtäviin (Liite 2) ja hyvinvointia edistävä taidelähtöinen osaaminen (Liite 3). Tässä hankkeessa käytän sairaanhoitaja- ja terveydenhoitajaoppijoista yhteistä nimitystä hoitotyönoppijat sekä hoitotyöstä ja terveydenhoitajatyöstä hoitotyö nimitystä. Oppijoiden määrä on 1100, ja se on pysynyt Hyvinvointiosaamisen yksikössä lähes samansuuruisena useampana vuonna peräkkäin. (HAMK 2015e; HAMK 2015f; HAMK 2015i)

Sairaanhoitajan AMK- tutkinnon voi suorittaa Hämeenlinnassa ja Forssassa päivä- että monimuoto-opiskeluna ja Valkeakoskella monimuoto-opiskeluna. Terveydenhoitajatyön ja sosiaalialan AMK- tutkinnon voi suorittaa Hämeenlinnassa päiväopiskeluna tai monimuoto-opiskeluna. Sairaanhoitaja- ja sosionomioppijoiden koulutuksen pituus on 210 opintopistettä (op). Terveydenhoitajaoppijoiden koulutuksen pituus on 240 op. Opintojen ja opintosuoritusten laajuuksia mitattaessa ammattikorkeakouluissa käytetään mittayksikkönä opintopistettä. Opintokokonaisuuksien ja moduulien opintopisteet kertovat, paljonko oppijan työmäärää tarvitaan hyvään oppimiseen. Opettajia hoitotyön koulutusohjelmassa on 28 sekä sosiaalialalla 13. (Euroopan komissio 2016; HAMK 2015e; HAMK 2015f; HAMK 2015i; OKM 2010.)

Simulaatio-oppimiskeskus SimCenter Ainola toimii HAMK:in Hyvinvointiosaamisen yksikön Lahdensivun kampuksen Ainola-rakennuksessa. Se on valmistunut vuonna 2011. Simulaatio-oppimiskeskus koostuu kahdesta simulaatio- ja ohjaamotilasta sekä kahdesta oppimiskeskustelutilasta. (Lindstén 2011, 4.) Simulaatio-oppimiskeskuksessa hoitotyön ja sosiaalialan oppijoilla on mahdollisuus

harjoittaa monipuolisesti ja moniammatillisesti käytännön taitoja, hoito- ja sosiaalialan työhön liittyviä erilaisia kokonaisuuksia. Johtamis-, vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoja harjoitellaan moniammatillisissa tiimeissä. SimCenter Ainolassa työskentelee palvelukoordinaattori sekä opettaja tai opettajat oppimisharjoitteiden aikana. Simulaatio-oppimisympäristö palvelee tällä hetkellä erityisesti hoitotyönoppijoita laboraatiotuntien yhteydessä tehtävien oppimisharjoitteiden harjoittelupaikkana sekä Kanta-Hämeen alueella toimivien terveys- ja sosiaalialan ammattilaisten täydennyskoulutuspaikkana. Simulaatio-oppimisympäristöä hyödynnetään myös terveysalan ammattilaisten ja hoitotyön oppijoiden yhteisissä monipuolisissa käytännön taitojen harjoitteluissa.

2.2 Kehittämishankkeen tarkoitus ja tavoitteet

Kehittämishankkeen tarkoituksena on kehittää simulaatiopolku ensimmäisen lukuvuoden ensimmäiseen moduuliin modulaarisessa hoitotyön ja sosiaalialan koulutuksessa sekä edistää simulaatiopedagogiikan käyttöä hoitotyön ja sosiaalialan opetuksessa.

Kehittämishankkeen tavoitteena on luoda hoitotyön ja sosiaalialan oppijoille ensimmäisen lukuvuoden ensimmäiseen moduuliin toimivat ja käyttökelpoiset simulaatioharjoitteet. Hankeen tavoitteena on myös saada tietoa oppijoiden oppimiskokemuksista simulaatio-opetuksessa ja siitä, edistääkö simulaatio-opetusmenetelmän käyttö oppijoiden mielestä oppimista.

3 HOITOTYÖN JA SOSIAALIALAN KOULUTUKSEN OPETUSSUUNNITELMAN MODULAARINEN RAKENNE

Hoitotyön ja sosiaalialan koulutusvastuu-uudistuksessa korostettiin osaamista, jossa esille nousi opettajien vahva substanssi- ja pedagoginen osaaminen sekä asiantuntijatiimit. Uusien toimintatapamuutosten tarkoituksena oli osaamisperustaisuuden vahvistaminen, jonka välineeksi luotiin modulaarinen koulutus rakenne. Modulaarisella koulutus rakenteella tarkoitetaan yksittäisistä moduuleista koostuvaa kokonaisuutta. Modulaarinen koulutus rakenne lisää koulutuksen joustavuutta ja näin voi vaikuttaa koulutuksen nopeampaan uusiutumiseen. Siinä kokonaisen opetussuunnitelman uudistamisen sijaan voi muuttaa yksittäistä moduulia. Moduulilla tarkoitetaan opintosuunnitelman yksittäistä 15 opintopisteen (op) osaa. Näistä moduuleista muodostuu sairaanhoitaja- ja sosionomioppijan 210 op tai terveydenhoitajaoppijan 240 op koulutuksen kokonaisuus. Kehittämishankkeen kuvauksessa käytän modulaarisesta koulutus rakenteesta nimitystä osaamis pohjainen moduulirakenne, koska organisaatiossani käytetään sitä nimitystä. (HAMK 2014, 8; OKM 2014; OKM 2010.)

Hoitotyön ja sosiaalialan koulutuksessa opetussuunnitelma tehdään osaamis pohjaisen moduulirakenteen mukaisesti. Opetussuunnitelmalla tarkoitetaan opetuksen etukäteissuunnittelua, joka on koulutusta, opetusta, opiskelua ja oppimista ohjaava sekä määrittävä toimintasuunnitelma (Karjalainen 2003). Sairanhoitaja- ja sosionomikoulutuksessa moduulit jakautuvat kolmeen ja puoleen vuoteen ja terveydenhoitajakoulutuksessa neljään vuoteen. Yksi lukuvuosi sisältää neljä moduulia. Koko koulutuksen aikana sairaanhoitaja- ja sosionomioppijoilla on yhteensä 14 moduulia ja terveydenhoitajaoppijoilla 16 moduulia. Yksi moduuli on 15 opintopisteen kokonaisuus, jossa sisältönä on erilliset tutkintoon liittyvät aihealueet. Yhden moduulin opiskelu kestää kymmenen viikkoa. Moduulilla on aina osaamislähtöinen nimi, joka kuvaa ne ammattialan ydinosaamiset, joista muodostuu ammatillinen osaaminen ja ammatillinen asiantuntijuus. Moduuli toimii

oppijan osaamisen kehittämisen ja toteuttamisen työkaluna, jossa kuvataan oppijan toiminta, oppimisen ohjaaminen ja osaamisen arviointi, oppimisympäristöt sekä henkilöstön tiimimäinen työtapo. (HAMK 2015g; HAMK 2015h; Honkala, Isola, Jutila, Savilampi, Rahkonen & Wennström 2009, 4.)

Moduulirakenne muodostuu hoitotyön, terveydenhoitajatyön ja sosiaalialan tutkinnolle pakollisista moduuleista ja joko valinnaista osaamista täydentävistä tai syventävistä moduuleista. Ammatillisen osaamisen perusta eli ydinosaaminen koostuu tutkinnon perusmoduuleista. Ydinosaaminen muodostuu pakollista osaamisesta, joka tuottaa oppijalle sekä yleistä että ammattispesifistä osaamista. Ydinosaamisen moduulit muodostavat tutkinnon ja osaamisen perustan. Ne kattavat ne asiat, joita oppijan pitää hallita, että hän voi toimia ja kehittyä alan työtehtävissä. Myös työharjoittelut ja opinnäytetyöt kuuluvat perusmoduuleihin. Työharjoittelut tehdään aina todellisessa työelämässä tai tulevaisuudessa myös simulaatio-oppimisympäristössä. Opinnäytetyöt tehdään joko työelämässä tai sen tilauksesta. Ydinosaamisen lisäksi tutkintoon oppija voi valita profiloivan osaamisen moduuleja. Niiden avulla hän rakentaa omaa osaamistaan valitsemillaan työelämän osaamisalueilla tehden tutkinnostaan omien tavoitteiden mukaisen. Profiloivan osaamisen määrä riippuu tutkinnosta, jota oppija suorittaa. (HAMK 2015h; OKM 2014; HAMK 2013.)

Osaamis pohjaisessa moduulirakenteessa työväliseen käytetään moduulikorttia, jonka avulla saadaan hahmotettua kokonaiskuva moduulista. Moduulikortti sisältää moduulin käsikirjoituksen, jossa on kirjoitettuna moduulin tutkinnon osaamiskuvaukset, osaamistavoitteet ja toteutussuunnitelmat. Moduulissa tutkinnon osaamiskuvaukset on jaettu pienempiin moduulien osaamiskuvauksiin, jotka kirjoitetaan auki moduulikorttiin. Tutkinnon osaamiskuvaukset eivät ole vain luettelo moduulien osaamiskuvauksista, vaan eri tavoin sanoitettuja kuvauksia kokonaisuudesta. Moduulien osaamiskuvaukset muodostavat rakenteen oppijan osaamisen kehittymiselle. Moduulikorttissa kuvataan myös

osaamistavoitteet, joilla tarkoitetaan teeman, moduulin tai tutkinnon tavoitteiden kuvaamista. Osaamistavoitteissa kerrotaan, mitä oppijan tulee osata, jotta hän suoriutuu teemasta hyväksytysti. Osaamistavoitteiden toivotaan suuntaavan sekä opettajien että oppijoiden työskentelyä ja mielenkiintoa kohti opetuksen sekä oppimisen lopputulosta.

Toteutussuunnitelmat muodostuvat pienemmistä kokonaisuuksista eli teemoista, jotka ovat viiden opintopisteen kokonaisuuksia. Teemat kirjoitetaan toteutussuunnitelmiin sekä niiden sisällöt, kuvaukset, tavoitteet ja varsinaisen opetuksen toteutus. (Honkala ym. 2009, 4.)

Erikssonin, Korhosen, Meraston ja Moision (2015,13) näkemyksen mukaan sairaanhoitajakoulutuksessa moduulien sisällöt valitaan ensisijaisesti sen perusteella, minkälaista ammatillista osaamista koulutusohjelmassa tavoitellaan ja, mikä kehittää oppijan yleisiä työelämätaitoja. Hoitotyön ja sosiaalialan koulutuksen aikana tarjoutuu oppijalle erilaisia tapoja opiskella ja kehittää omaa osaamistaan. Oppijalle oppiminen ei ole valmiin tiedon vastaanottamista, vaan entistä enemmän tiedon yhteistä rakentamista, joka vaatii toimimista, kokemista ja tutkimista. Opiskelu on teorian ja käytännön yhteensovittamista sekä tietojen ja taitojen oppimista työelämälähtöisesti. Osa moduuleista on oppijalle yhteisiä koulutuslalla, mutta osaan oppija voi ottaa opintoja muista korkeakouluista Suomesta tai ulkomailta. Moduulien lisäksi voidaan valita, haluaako oppija suorittaa opintoja verkossa, projekteissa ja työelämän hankkeissa vai perinteisemmin koulussa yhdessä muiden oppijoiden kanssa. (HAMK 2015g; OKM 2014; HAMK 2013.)

3.1 Tiimityöskentely osaamispohjaisessa moduulirakenteessa

Rasilan ja Pitkosen (2009, 8–9) mukaan tiimillä tarkoitetaan joukkoa ihmisiä, jotka työskentelevät yhdessä saman tavoitteen saavuttamiseksi. Tiimiä voidaan kutsua myös itseohjautuvaksi työryhmäksi tai ryhmäksi ihmisiä, jotka hoitavat sovitun kokonaisuuden yhteistyössä sovitun päämäärän tai sovittujen tavoitteiden saavuttamiseksi. Tiimityyppejä on kolmenlaisia, joissa tiimien työskentelyaika voi kestää muutamasta

tapaamisesta aina useiden vuosien tapaamisiin. Pysyvissä tiimeissä työskennellään siihen asti, kunnes esimerkiksi organisaation toimintaa muutetaan. Tämän tiimin vastuulla voi olla kokonainen prosessi tai jokin osa siitä. Projektitiimin luonne on projektityöskentelyyn sopiva, jossa tiimi järjestellään projektin mukaan. Ad hoc –tiimit ovat tilapäistiimejä, jotka muodostetaan nopeasti esimerkiksi jonkin rajallisen kokonaisuuden läpi viemiseksi. Organisaatiot rakentavat omat tiiminsä ja määrittelevät niiden vastualueet. Tiimissä työskenneltäessä voidaan tehdä lähes samanlaista työtä tai työskentely voi olla riippuvaista muista tiimin jäsenistä, kuten erilaisissa prosesseissa ja projekteissa. Toisinaan tiimien työtehtävät eivät liity toisiinsa lainkaan, mutta tiimin jäsenet liittyvät saman esimiehen alaisuuteen, jolloin tavoitteet tulee tiimille ylhäältä päin määritetyistä tavoitteista. Tiimit voivat olla kooltaan erikokoisia ja sama ihminen voi kuulua useisiin eri tiimeihin työtehtävistä johtuen. Tiimissä työskenneltäessä tiimin jäsenten ammattitaito lisääntyy ja laajenee. (Skyttä 2000, 58–59; Spiik 1999, 29–31.)

Tiimityöskentely on kuulunut hoitotyön ja sosiaalialan opettajien työskentelyyn aikaisemminkin, mutta osaamis pohjaiseen moduulirakenteeseen siirtymisen myötä tiimissä toteutettava työskentely lisääntyi entisestään. Hoitotyön ja sosiaalialan moduuliopetus tapahtuu tiimimäisen työskentelyn kautta. Opettajat on jaettu pysyviin tiimeihin ensimmäisen, toisen, kolmannen ja neljännen vuosikurssin mukaan. Lisäksi he voivat kuulua useampaan eri tiimiin ja näin opettaa eri vuoden oppijoita eri moduuleissa. Yhden moduulin tiimiin kuuluu 3-4 opettajaa. Hoitotyön ja sosiaalialan tiimit muodostavat itsenäisen, itseohjautuvan ja itsenäisesti omaa työtään johtavan kokonaisuuden. Opettajat jakavat moduulin opetukset kunkin substanssiosaamisen ja teeman laajuuden mukaan. Tiimit tekevät moduulikortit moduuleihin ja toteuttavat opetusta toteutussuunnitelmissa suunniteltujen sisältöjen mukaan. (Skyttä 2000, 70.)

3.2 Simulaatiopolku opetussuunnitelman osaamis pohjaisessa moduulirakenteessa

Polkuajattelu on suhteellisen uusi käsite oppijoiden oppimiseen liittyen. Sitä ei ole aiemmin käytetty osaamis pohjaisessa moduulirakenteessa eikä simulaatiossa käsitteenä. Oppimiseen liittyen puhutaan oppimispolusta, joka käsitteenä on myös suhteellisen uusi. Oppimispolku on menetelmä, jonka tarkoituksena on auttaa koulutuksen kehittämisessä. Se tarkoittaa myös opintojen suunniteltua, toteutunutta ja koettua opintojen etenemisen sekä oppimiskokemusten prosessia. Oppijan oppimispolun suunnittelussa varmistetaan oppijan saavan tarvittavat tiedot, taidot ja valmiudet koulutuksen aikana. Menetelmä soveltuu hyvin osaamis perustaisen oppimisen tukemiseen sekä opetussuunnitelmien kehittämiseen. Oppimispolku rakennetaan osaksi opetussuunnitelmaa. (Opetushallitus 2014; Karjalainen 2003.)

Tässä kehittämishankkeessa kehitetään perusta simulaatiopolulle ensimmäisen lukuvuoden ensimmäiseen moduuliin oppijoiden osaamis pohjaiseen moduulirakenteeseen. Simulaatiopolun tarkoitus on oppijan oppimisen sekä osaamisen ja kehittymisen varmistaminen simulaatiota hyväksikäyttäen. Simulaatiopolku alkaa ensimmäisen lukuvuoden ensimmäisestä moduulista ja sen tarkoitus on jatkaa läpi koko koulutuksen. Simulaatiopolussa simulaatiota tulee oppijan jokaiseen moduuliin. Simulaatiopolku liittyy moduuleissa eri teemojen sisällä tehtäviin simulaatioharjoiteisiin. Tavoitteena oli, että ensimmäiseen moduuliin simulaatio-oppimistehtävät ja –harjoitteet tehdään tämän kehittämishankkeen aikana sekä niiden käyttökelpoisuus testataan pilotointina hoitotyön ja sosiaalialan oppijoilla.

4 SIMULAATIO-OPPIMISEN MENETELMÄ

Simulaatio on tekniikka, jolla korvataan, vahvistetaan tai jäljitellään todellisuutta tai todellisia kokemuksia. Simulaatiossa tehdään tietty toiminta tai tapahtuma aidon tuntuudessa ja todellisuutta muistuttavassa tilanteessa tai ympäristössä mahdollistaen osallistuvien kokemuksellisen oppimisen. Simulaatiota voidaan pitää jonkin todellisen ilmiön mallina. (Herranen 2013, 1; Gaba 2004, 2; Koli 2003, 179.)

Kolin (2003,197) ja Salakarin (2004, 123) mukaan simulaation tarkoituksena on helpottaa ymmärtämään jotakin prosessia, joka voi olla käytännössä tarkasteltuna liian vaikeatajuinen, nopea, hidas, vaarallinen tai voi aiheuttaa liikaa kustannuksia. Rauenin (2004) mukaan simulaatio mahdollistaa oppijan oppia ja harjoitella kliinisiä sekä muita vaativia taitoja valvotussa ja turvallisessa ympäristössä. Näin hänen sallitaan tehdä virheitä simulaatiossa ja virheistä opitaan ilman, että esimerkiksi potilasta tai asiakasta vahingoitetaan. Simulaatio tarjoaa oppijalle ainutlaatuisen mahdollisuuden reflektoida omaa toimintaansa aidoissa olosuhteissa. Rauenin (2004) mielestä simulaatiossa oppija soveltaa oppimaansa teoriaa käytäntöön ja näin se toimii loistavana siltana teorian ja käytännön välillä. Simulaatiossa oppijan on tarkoitus löytää ongelmien ja virheiden todelliset syyt, poikkeamat ja toiminnan puutteet (Burden 2011, 26; Salakari 2004, 136).

Simulaatiossa pääsisältö on konkreettisesti toiminnassa ja tapahtumissa, jonka vuoksi se eroaa perinteisestä koulutuksesta, jossa käsitteet ja teoria ovat ensisijaisia asioita. Simulaatioon liittyy oppijoiden innostava kokeilu ja tutkiminen. Oppijat heittäytyvät tilanteeseen ja konkreettinen toiminta on heille tärkeää. (Mykrä & Hätönen 2008, 5.) Simulaatiossa toiminnan tarkoituksena on taitojen harjoittelu, tiedon ja kokemusten vaihto, ajattelun aktivointi sekä oman ja toisten toiminnan arviointi (Herranen 2013, 1; Salakari 2004, 118; Koli 2003, 179).

Herranen (2013, 1) korostaa, että simulaatiossa oppijat tekevät valintoja ja päätöksiä, suorittavat erilaisia toimenpiteitä ja havainnoivat niiden

seuraukset. He tarkastelevat ja tulkitsevat tilanteita omasta kokemuksestaan ja toimivat sen mukaan. Simuloitava tilanne on oppijalle aito, todellinen kokemus ja simuloitavaan tilanteeseen liittyvät kokemukset, tunteet sekä mielikuvat ovat todellisia, vaikka tilanne onkin kuvitteellinen tai jäljitelty. Simulaatiossa harjoituksessa olosuhteet luodaan ja tehdään niin todellisiksi kuin mahdollista.

Rauen (2004) mukaan simulaatiota hyödynnetään hyvin monipuolisesti oppijoiden sekä eri työyhteisöjen koulutuksessa ja kehittämisessä. Simulaatiota voidaan käyttää oppijoilla jonkin asian orientoimiseen, motivoimiseen, perehdyttämiseen tai silloin, kun uusia toimenpiteitä tai hoitolinjoja esitellään oppijoille. Simulaation avulla oppijat opiskelevat käytännön taitoja ja työtehtäviin liittyviä päätöksentekoa turvallisesti ja tehokkaasti. Simulaatioharjoittelulla oppijat voi oppia ongelmanratkaisua, toimenpiteiden tekemistä, kädentaitoja ja sillä voi demonstroida vaikeasti lähestyttäviä ilmiöitä, joita ei voi muuten käytännössä toteuttaa. Se voi myös lisätä oppijoiden tietojen ja kokemusten vaihtoa, aktivoida ajatteluprosesseja, löytää uusia näkökulmia sekä tiedostaa omia toimintatapoja ja ehkäistä virheellisten toimintamallien vakiintumista. Simulaatiossa voi harjoitella ryhmätyöskentelytaitoja (Strouse 2010, 139–142; Kyrkjebo ym. 2006) sekä viestintä- ja vuorovaikutustaitoja (Richards ym. 2010; Strouse 2010, 139–142; Rosenzweig ym. 2008). Blumin, Borglundin ja Parcelsin (2010, 7), Cantin ja Cooperin (2010) sekä Kaddouran (2010) mielestä simulaatiossa oppijat harjoittelevat myös vähentämään toimintavirheitään ja heistä tulee toimintavarmempia, tehokkaampia sekä suorituskykyisempiä. He ennakoivat ja edistävät muutosten läpiviemistä harjoittelemalla simulaatiossa muuttuvia toimintoja. Oppijat saavat simulaatioharjoittelun kautta luotua varmuutta omaan osaamiseen sekä pystyvät kehittämään moniammatillista yhteistyötä (Herranen 2013, 3; Rall 2013, 11; Salakari 2010, 13–14; Salakari 2004, 135). Simulaatioharjoittelu voi aikaan saada potilasturvallisuuden parantamista (Burden 2011, 26; McCaughey & Traynor 2010; Strouse 2010; Ironside 2009; Manser 2009, 143–151; Kyrkjebo ym. 2006; Gaba 2004, 2).

Åkerin (2014) näkemyksen mukaan oppijoiden simulaatioharjoittelu tulisi aloittaa mahdollisimman aikaisessa vaiheessa ammattiopintoja. Tavoitteena tulisi olla, että simulaatiot ja opintojen eteneminen niveltäisivät toisiinsa. Simulaatioharjoittelun on sanottu antavan eniten oppijalle opintojen loppuvaiheessa sekä aina silloin, kun oppijalla on riittävästi teoriaa takana, jotta hän voi tehdä itsenäisiä päätöksiä. Hoitotyön ja sosiaalialan ammattilaiset työskentelevät usein moniammatillisissa ryhmissä, jolloin myös moniammatillinen simulaatioharjoittelu tulisi aloittaa koulutuksen varhaisessa vaiheessa. Ymmärtämällä toisten ammattiryhmien edustajia sekä heidän tarpeitaan ja huoliaan erilaisissa tilanteissa oppijoille muodostuu käsitys, jolla saavuttaa yhteinen ymmärrys tilanteesta, yhtenäiset ajatusmallit sekä kannustava ja yhtenäinen esimerkiksi hoitolinja. (Rall 2013, 14.)

4.1 Simulaatio-opetuksen pedagogiset lähtökohdat

Simulaattoriopetuksen pedagogiikkaa on vähän tutkittu, vaikka simulaatio-opetus on vanha opetustekniikka (Salakari 2007, 116). Suomessa simulaattoreita on käytetty ensimmäisenä lento-opetuksessa 1950-luvulta lähtien. Kaliforniassa 1960-luvulla kehitettiin avaruusteknologian yrityksen ja anestesiologian yhteisprojektina ensimmäinen tietokoneella ohjattava simulaationukke (Sim One). Kevytrakeisempia potilassimulaattoreita alettiin kehittää 1980-luvun puolessa välissä. Lääketieteenalalle anestesiologian opetukseen ja akuuttihoiton moniammatilliseen sekä ammattienväliseen harjoitteluun simulaatio-opetus tuli ensimmäisenä 1980-luvun loppupuolella Yhdysvalloissa. Suomessa simulaatio-opetus lääketieteen ja hoitotieteen alalla on varsin nuorta. Ensimmäiset simulaattorit tulivat Puolustusvoimille ja Arcadan ammattikorkeakouluun 2000-luvulla. Nykyään simulaattoreita on puolustusvoimilla, Kuopiossa palo- ja pelastusopistolla, lääketieteellisissä tiedekunnissa, ammattikorkeakouluissa, ammatillisissa oppilaitoksissa ja sairaaloissa. (Mattila, Suominen & Roivainen 2013, 73–74; Hallikainen & Väisänen 2007, 436; Salakari 2004, 122.)

Simulaatio-opetus kuuluu konstruktiiiviseen oppimiskäsitykseen piiriin, jonka mukaan oppiminen ei ole passiivista tiedon vastaanottamista vaan oppijan aktiivista toimintaa. Oppijan aikaisemmat tiedot ovat uuden oppimisen perustana. Simulaatiossa oppija rakentaa omaa tietopohjaansa uudelleen kokonaisvaltaisesti yhteydessä sen todellisuuden kanssa mitä hän pyrkii opiskelemaan ja ymmärtämään. Aikaisemmalla tietämyksellä ja oppijan toimintatavoilla oppimistilanteessa on keskeinen merkitys oppimisessa. Tällöin oppijan metakognitiiviseen tietoisuuteen ja strategiaan itsesäätelytaitoihin kiinnitetään erityistä huomiota. (Ruohotie 2000, 118–120.)

Simulaatio-opetus on oppijakeskeistä ja toiminnallista sekä teoriaa että käytäntöä yhdistävää opetusta. Simulaation käyttö avaa uudenlaisen, mahdollisuuksien maailman opetukseen ja tuo vaihtelua perinteisempään opetukseen. Simulaatio-opetus voi tuoda oppijalle käytännön toiminnan kautta asioita esiin, joita ei osata, jotka kuitenkin pitää osata. Simulaatio-opetus on riskitöntä ja sillä harjoitellaan taloudellisesti. (Eteläpelto, Collin & Silvennoinen 2013, 30–32.)

Opettajilta simulaatio-opetus edellyttää uudenlaista opetusmenetelmän osaamista. Hän joutuu suunnittelemaan harjoitteita eritasoisille oppijoiden ja työelämän ryhmille, mikä vaatii kokemusta aihealueesta, johon simulaatioharjoite liittyy. Simulaatio-opetus muokataan aina oppijaryhmän, koulutettavan yksikön tai ryhmän omiin tarpeisiin. Haasteena simulaatio-opetuksessa on teknologian yhdistäminen oppijoiden aktivoivaan ohjaavaan opettajuuteen. Hoitotyössä voidaan käyttää simulaatio-opetuksessa tietokoneohjattua potilasnukkea eli potilassimulaattoria tai aitoja ihmisiä. Simulaattoria käytettäessä saadaan tehokkuutta opetukseen. Simulaattoreilla on nykyään monia ominaisuuksia, joiden avulla ne voivat reagoida hoitoon samalla tavalla kuin todellinen potilas tekisi. (Rall 2013, 15; Tervaskanto-Mäentausta & Roivainen 2013, 51, 57; Salakari 2010, 14–16; Nummelin, Niemelä & Salmela 2009, 8; Salakari 2004, 118, 123, 129, 135.)

Simulaatio-opetuksen toimintafilosofiassa voidaan määritellä neljä oppimisen kannalta tärkeää osa-aluetta: tieto, päätöksenteko, käytännöntaitojen oppiminen ja tiimityöskentelyn oppiminen. Päätöksenteko perustuu teorian tietoon. Oppijan omaksuttua teorian tiedon ja päätöksentekotaidon hänen on mahdollista oppia teknisiä kädentaitoja. Hallitessaan teorian tiedon, päätöksenteon ja tekniset kädentaidot, oppijan on mahdollista simulaatioharjoitusten avulla oppia yhteistyötaitoja. Kädentaitojen ja päätöksenteon aihealueilla oppijat saavat nopeammin hyödyn simulaatio-opetuksessa kuin perinteisessä opetuksessa. Simulaatio-opetuksella voidaan lyhentää oppijoiden käytännön harjoittelua ja se antaa heille mahdollisuuden soveltaa työssä opittuja käytännön taitoja, jolloin oppimisen motivaatio paranee. Simulaatio-opetusta kannattaa käyttää sellaisessa oppijoiden oppimisen opetuksessa, joka muulla tavoin ei ole järkevää tai mahdollista. (Salakari 2010, 14–16; Nummelin ym. 2009, 8.)

Simulaatiotapahtuma on opettajalle vaativaa, koska heiltä vaaditaan simulaatio-opetuksen oppimisen ja ohjauksen ymmärtämistä, ajatusten lukemista sekä tunneälyä. Lisäksi simulaattorin, teknisen välineen, mukana oleminen oppimisen ja opetuksen apuvälineenä tuo haasteita ohjaukselle. Hyvän ohjauksen ja aidon simulaatioympäristön avulla pystytään saavuttamaan hyviä oppimistilanteita, joissa oppija unohtaa olevansa simulaatioharjoituksessa ja toimii saman lailla kuin aidossa tilanteessa. (Åker 2014; Eteläpelto ym. 2013, 21, 28.)

Koramo (2012, 4) tarkoittaa simulaatio-oppimisympäristöllä paikkaa tai tilaa, jossa yhdistellään erillisiä toimintatapoja, joilla tuetaan oppimista. Oppimisympäristön tulee olla didaktisesti ja pedagogisesti suunniteltu niin, että sitä voidaan hyödyntää opetuksessa ja ohjauksessa sekä se tukee innovatiivisten opetus- ja opiskelukäytänteiden kehittymistä.

Tervaskanto-Mäentaustan ja Roivaisen (2013, 53) mielestä oppijoiden moniammatilliset ja ammattienväliset simulaatiot sekä yhteinen opetus suunnitellaan ja toteutetaan työparina tai tiiminä. Simulaatioharjoituksessa

on yleensä kaksi opettajaa, varsinkin silloin, jos tarvitaan potilassimulaattoria. Toinen opettaja toimii niin sanottuna koneen käyttäjänä, potilaan äänenä ja teknisenä osaajana sekä toinen tekee havaintoja ja toimii oppimiskeskustelun ohjaajana. Simulaatio-opettajan tehtävänä on perehdyttää oppijat simulaation, simulaatio-oppimisympäristöön ja potilassimulaattoriin. (Tervaskanto-Mäentausta & Roivanen 2013, 64.)

4.2 Simulaatioharjoittelu ja sen vaiheet

Simulaatioharjoittelu vaatii opettajalta tai opettajilta hyvää etukäteissuunnittelua ja valmistelua. Simulaatio-opetuksen oppimistehtävät muodostavat kehyksiä, jolle luodaan simulaatiossa toteutettava todellisuus. (Salakari, 2010, 24.) Mykrän ja Hätösen (2008, 15–16) mukaan oppimistehtävien tarkoituksena on opittavan asia esille nostaminen tai opitun asian soveltaminen käytäntöön, jolloin teoria ja käytäntö kohtaavat. Oppimistehtävien kautta oppija voi myös arvioida omaa osaamistaan ja ne auttavat havainnoimaan tiedon puutteita. Ne tukevat koulutuksen tavoitteita ja ne nivELYvät osaksi koulutuksen kokonaisuutteen.

Simulaatio-opetuksessa muistia ja oppimisen tilannesidonnaisuutta pyritään jäljittelemään, jolloin oppimistehtävistä tehdään mahdollisimman autenttisia tilanteita. Oppimistehtävät eli simulaatioharjoitteet tehdään etukäteen ja niiden pitää olla tarpeeksi realistisia ja haastavia, ei liian helppoja eikä liian vaikeita sekä niiden pitää sisältää riittävästi sellaisten taitojen harjoittelua, jotka tavoitteiden mukaan pitää oppia. Siljanderin ja Kolin (2003, 45) mielestä simulaatioharjoitteet tukevat oppijaa oppimaan, jotakin uutta ja sen avulla voidaan edistää metakognitiivisten ja ongelmaratkaisutaitojen kehittymistä. Simulaatioharjoitteiden tavoitteena on taidon kehittäminen ja opittuun taitoon tai suoritukseen uusien elementtien liittäminen. Simulaatiossa oppimista edistää parhaiten ongelmien vaikeustason sopivan kasvun edistäminen, jolloin käytetään asteittain vaikeutuvia harjoitteita sitä mukaan kuin aiemmat taitotasot ovat

harjaantuneet. Simulaatioharjoite koostuu kolmesta osasta: valmistautumisesta, simulaatioharjoitteesta ja oppimiskeskustelusta. (Åker 2014; Tervaskanto-Mäentausta & Roivainen 2013, 51; Eteläpelto ym. 2013, 39; Salakari 2010, 17, 23, 27.)

Simulaatioprosessissa valmistautuminen sisältää suunnittelun ja tavoitteiden asettamisen. Tavoitteiden tulisi ohjata selkeästi määriteltyjä opetuksellisia tavoitteita. Suunnittelu vaatii huolellista etukäteisvalmistelua ja siinä täytyy aina huomioida oppijoiden lähtötaso ja oppimistavoitteet. Näiden pohjalta laaditaan tavoitteet, sisältö, harjoituksen kulku ja oppimiskeskustelu. Opettaja tai opettajat yhdessä laativat simulaation tavoitteet, suunnittelevat simulaatio toiminnan pääpiirteet ja ydinkysymykset, joihin halutaan paneutua. Tavoitteiden jälkeen luodaan tilanteen rakentaminen, jossa kuvataan simuloitava organisaatio taustatietoineen, määritellään tilanteessa olevien henkilöiden roolit ja perustilanne, jossa toimintaa harjoitellaan. (Herranen 2013, 2–3; Nurmi, Rovamo & Jokela 2013, 91–92; Salakari 2010, 17–18.)

Simulaatioharjoitteen toimintavaiheessa oppijoille esitellään tilat, simulaattori, jos sitä tarvitaan, sekä simulaatioharjoitteissa tarvittavat tarvikkeet. Simulaatioharjoitteen rakentamisessa kerrotaan simulaatiotapahtuman aikataulu, tapahtumien juoni ja alkuasetelma sekä määritellään toiminnan suunta. Sisältöjen rakentamisessa luodaan roolikertomukset sekä toimintaa ohjaavat säännöt ja periaatteet. (Herranen 2013, 2–3; Salakari 2010, 17–18.)

4.3 Oppimiskeskustelu osana simulaatioharjoittelua

Shinnick, Woo, Horwich ja Steadman (2010, 110) ovat sitä mieltä, että palautekeskustelussa saatu kokemus on simulaation tärkein ja merkittävin osa simulaatio-opetuksen oppimisprosessissa. Simulaatioharjoituksen jälkeisestä palautekeskustelusta käytetään erilaisia nimityksiä muun muassa debriefingin, jälkipuinti tai oppimiskeskustelu. Tässä kehittämishankkeessa käytän palautekeskustelusta nimitystä

oppimiskeskustelu. Kolben, Granden ja Sphanin (2015, 93) mielestä oppimiskeskustelu on haastava tehtävä opettajalle tai opettajille. Heillä on suuri merkitys oppimiskeskustelun eteenpäin viemisessä ja hyvän ilmapiirin luomisessa Oppimiskeskustelun onnistumisen kannalta on tärkeitä saada luotua ystävällinen ja rakentava sekä haastava ilmapiiri oppijoiden kanssa jo simulaatioharjoituksen alussa. Näin oppijat ovat avoimia ja halukkaita keskustelemaan simulaatioharjoitteen jälkeen.

Simulaatioharjoitteen loputtua oppijat, opettaja tai opettajat kokoontuvat yhteen ja käyvät läpi simulaatioharjoitteen oppimiskeskustelussa. Oppimiskeskustelussa opettajalla tai opettajilla on vastuu auttaa oppijaa oppimaan ja luomaan tilanne, jossa kokemukset sekä tunteet käydään läpi. Oppijan tulee saada ohjaavaa palautetta opettajalta tai opettajilta ja sen tulee tukea oppijan omaa kehittymistä sekä oman taitotason arviointia. Simulaatiossa oppimiskeskustelun tarkoituksena on jäsenellä, reflektoida, antaa palautetta ja keskustella. Oppimiskeskustelussa opettaja tai opettajat johdattelevat keskustelua ja käyttäät hyväkseen oppijoiden tietoa. Opettaja tai opettajat sekä oppijat keskustelevat erilaisista oikeista ratkaisuista, vahvistavat oikeat ja hyvät käytänteet, oppijat oppivat virheistä sekä keskustellaan, siitä miten opittu otetaan käytännön työhön mukaan. Opettajan tai opettajien palautteen lisäksi oppimiskeskustelussa on vertaisarviointi erittäin hyödyllistä ja motivoivaa. (Carlsson, Jokela & Mattila 2013, 67; Dieckmann, Lippert & Ostergaad 2013, 195–196, 208; Eräpelto ym. 2013, 44; Herranen 2013, 2–3; Rall 2013, 15; Salakari 2010, 17–18; Väisänen 2010.)

Opettaja tai opettajat kannustavat oppijaa itsereflektointiin kannustavan keskustelun ja analysoinnin kautta sekä auttaa lisäämään oppijan realistista itsetietoisuutta. Reflektoinnilla tarkoitetaan oppijan oman ajattelun, toiminnan, tilanteen havainnointia ja arviointia sekä oppijan oman osaamisen tarkastelua. Reflektio on oppimisen kannalta välttämätöntä, koska sen kautta syntyy uutta ymmärrystä. Reflektoidulla oppija tuo esille oman ajattelunsa ja oppimisensa. Hän katsoo sisälle päin omiin ajatuksiin ja ajatteluun sekä ulospäin tilanteisiin, joissa toimii.

Opettaja voi tukea oppijoiden reflektointia esimerkiksi käyttämällä videotallenteita simulaatiotilanteissa. Videotallenteita katselemalla oppijat tekevät hyviä huomioita omista toimintatavoistaan tai saavat aiheen keskustella ratkaisuksistaan. Cato (2013) sekä Patterson, Blike ja Nadkarni (2008) tuovat simuloinnista ja sen videoinnista myös toisen puolen esille. Osa oppijoista kokevat ahdistusta, kun joutuvat ”esiintymään” muiden oppijoiden katsellessa tai, kun simulaatioharjoitteet videoidaan ja katsotaan oppijoiden kanssa yhdessä. (Carlsson ym. 2013, 67; Dieckmann ym. 2013, 195–196, 208; Eräpelto ym. 2013, 44; Herranen 2013, 2-3; Rall 2013, 15; Salakari 2010, 17–18; Väisänen 2010.)

Siljanderin & Kolin (2003, 124–125) mukaan opettaja tai opettajat ohjaavat oppimiskeskustelua kohti oleellisia asioita ja auttaa oppijoita havaitsemaan, mitä he olisivat voineet tehdä tai mikä voisi olla paras tapa tehdä. Oppimiskeskustelussa kohdistetaan miksi–kysymys ja analysoidaan syvällisemmin sitä, miksi asia ei toimi tai toiminut. Oppimiskeskustelussa ei pelkästään riitä, että oppijoiden annetaan ymmärtää, mitä tehtiin väärin ja mitä heidän olisi pitänyt tehdä oikein, vaan miksi he tekivät niin kuin tekivät.

Steinwachin (1992) taas jakaa oppimiskeskustelun kolmeen vaiheeseen: kuvaava-, analyttinen- ja toteuttamisvaihe. Kuvaava vaihe kestää yleensä noin 5-10 minuuttia. Siinä saadaan yhteinen kuva tapahtuneesta ja yleisestä tunnelmasta. Kerrataan läpi mitä tapahtui ja kuka teki mitäkin sekä roolit. Tässä vaiheessa saadaan oppijalta ensimmäiset arviot siitä, mikä hänellä meni hyvin ja mitkä asiat olivat haastavia, mutta ei vielä analysoida syitä tekemiselle, vaan hahmotetaan yhteinen kuva tapahtumista ja niistä asioista, joita analysoidaan myöhemmin. Yhteisen kuvan hahmottamiseksi käydään läpi koko simulaatioharjoite. Tarkoituksena on kaikkien oppijoiden kuunteleminen ja osallistuminen keskusteluun. Kuvailuvaiheen lopuksi on tarkoitus johdattaa oppijoiden keskustelu varsinaisen simulaation pohdintaan. (Dieckmann ym. 2013, 197–198.)

Oppimiskeskustelun toinen vaihe on analyttinen vaihe, joka kestää yleensä noin 20–30 minuuttia eli yleensä noin puolet koko oppimiskeskustelu ajasta. Analyttisessä vaiheessa oppimistavoitteet pitää aina sisällyttää keskusteluun. Tässä vaiheessa keskustellaan simulaatiotilanteen positiivisista seikoista ja sen jälkeen simulaatiossa esiin tulleista vaikeuksista. Ensin käydään läpi hyvät asiat, mitä tehtiin hyvin ja missä onnistuttiin hyvin simulaatioharjoitteen aikana. Sen jälkeen käydään läpi asioita, mitä voisi tai pitäisi tehdä toisin simulaatioharjoitteen aikana. (Dieckmann ym. 2013, 198–199.)

Kolmas vaihe eli toteuttamisvaihe kestää yleensä noin neljäsosan koko oppimiskeskustelusta. Toteuttamisvaiheessa käsitellään simulaatioharjoitusta kokonaisuutena eli sitä mitä oppijat ovat oppineet ja miten he voisivat ottaa opittuja asioita käyttöön ammattiinsa tai työhönsä. (Dieckmann ym. 2013, 200.)

Oppimiskeskustelun kestosta ei ole näyttöön perustuvaa tietoa. Dickermannin (2013, 196) mukaan sen kesto voi vaihdella, mutta sen tulisi olla vähintään yhtä pitkä kuin varsinainen simulaatiotilanne. Yleensä se on kestoltaan 2-3 kertaa pidempi kuin simulaatioharjoitus. Lyhytkestoisten harjoitusten oppimiskeskustelu voi viedä vain viisi minuuttia ja vaativamman harjoituksen 90 minuuttia.

5 KEHITTÄMISHANKKEEN TOTEUTUS

5.1 Toimintatutkimus lähestymistapana

Kehittämishankkeen lähestymistapana on toimintatutkimus, joka soveltuu hyvin tutkimusmenetelmäksi, koska tässä hankkeessa kehitetään uutta simulaatiopolkua modulaariseen koulutukseen ja kehitetään opettajien ammatillista osaamista sekä edistetään simulaatiopedagogiikan ottamista yhdeksi oppijoiden opetusmenetelmäksi. Myös Sormusen (2012, 54) mukaan toimintatutkimus soveltuu hyvin tutkimusmenetelmäksi terveysalan ja koulu yhteisöjen kehittämishankkeisiin.

Toimintatutkimus kuvataan tieteellisen tutkimuksen ja erilaisten kehittämishankkeiden yhdistelmäksi. Toimintatutkimuksen lähtökohtana on jokin ongelma tai kehittämistehtävä, johon tutkimuksella haetaan vastausta. Siinä pyritään teorian ja käytännön yhdistämiseen, jolloin ne ovat vuorovaikutuksessa ja näin tukevat toinen toisiaan.

Toimintatutkimuksella ei pyritä yleistettäviin teorioihin vaan kehittämiseen teorian avulla ja näin tuottamaan tieteellistä tietoa käytännön kehittämiseksi. Toimintatutkimus on kehittämisen prosessi, johon ei tuoda ulkopuolelta ratkaisuja tai tietoa kehittämiseen. Sen tarkoituksena on edistää uutta tietoa ja uusia käytäntöjä sekä samalla kehittää niitä ja muuttaa mahdollisia käytössä olevia organisaation toimintatapoja tai itse toimintatilannetta. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 59; Sormunen 2012, 28; Ojasalo, Moilanen & Ritsasalo 2009, 58–60; Toikko & Rantanen 2009, 30; Heikkinen 2006, 16–17, 19; Metsämuuronen 2006, 103; Tuomi & Sarajärvi 2002, 72–73; Heikkinen & Jyrkämä 1999, 33.)

Tyypillisiä piirteitä toimintatutkimukselle on ongelmakeskeisyys, osallistujien aktiivinen rooli muutoksessa, heidän yhteistyö ja yhteinen osallistuminen. Toimintatutkimuksessa tavoitellaan käytännön hyötyä ja käyttökelpoista tietoa, jossa osallistujat ja kehittäjät toimivat käytännön työssä sekä ovat aktiivisesti mukana toimintatutkimuksessa.

Kehittämishanke perustuu siihen, että osallistujat vaikuttavat aktiivisesti

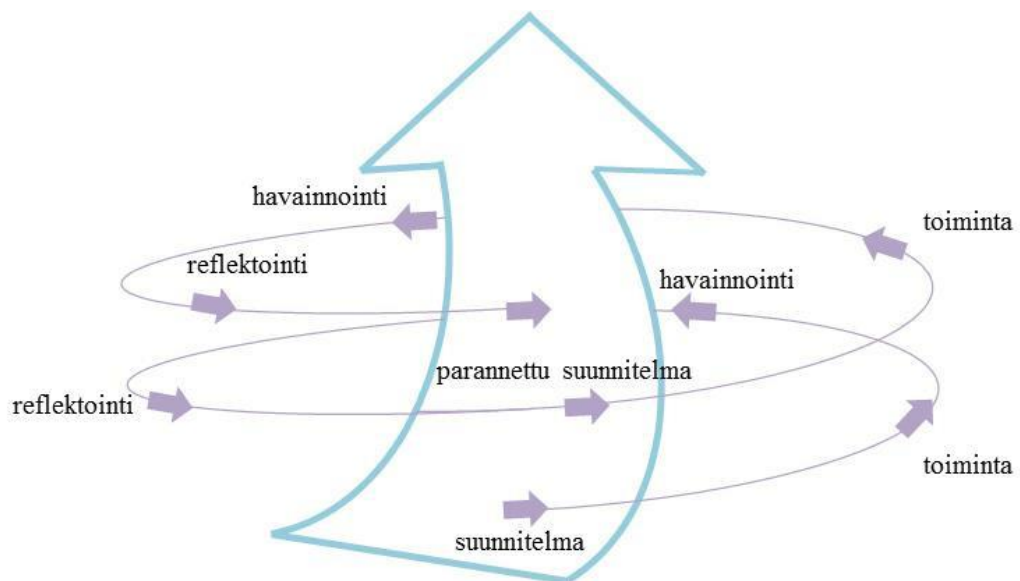
kehittämishankkeen valintoihin: ongelmien määrittelyyn, muutoksen suunnitteluun seurantaan ja päämäärien uudelleen muotoiluun. Osallistujilta vaaditaan halua ja tahtoa aikaan saada ratkaisuja käytännön ongelmiin. Ronkasan, Pehkosen, Lindblom-Ylänteen ja Paavilaisen (2011, 69–68) mukaan kehittämishankkeen tekijällä on kaksoisrooli toimintatutkimuksessa. Tässä kehittämishankkeessa toimin sekä hankkeen vetäjänä, että osallistujana. Hankeen vetäjänä olen aktiivisessa yhteistyössä kohdeorganisaation kanssa, mikä mahdollistaa tuen antamisen työyhteisöön tavoitteiden saavuttamiseksi. Lisäksi toimin kehittämishankkeen aloittajana ja kerään siitä tietoa.

Toimintatutkimusta luonnehditaan jatkuvaksi projektimaiseksi prosessiksi, spiraaliksi (Kuva 1.), jossa kehittämistoiminnan tehtävät muodostavat kehän. Kehä muodostuu sykleistä, jossa suunnittelu, toteutus ja reflektointi toistuvat sykleittäin. Ensimmäinen sykli päättyy reflektointiin ja toisen syklin alkaessa tarkastellaan uudestaan suunnitelma, toteutetaan se ja havainnoidaan sekä reflektoidaan. Näin sykliä toistetaan uudelleen ja uudelleen, jolloin ymmärrys ja tulkinta lisääntyvät vähitellen. Toimintatutkimuksen tekijää spiraalimalli voi joskus liikaa sitoa, koska sen etenemisessä ei tarkasti voi erottaa suunnittelun, toiminnan ja arvioinnin vaiheita. (Ojasalo ym. 2009, 30, 60; Toikko & Rantanen 2009, 52, 57, 59–61, 66–67; Heikkinen 2006, 35–36; Heikkinen ym. 1999, 36–37.)

Toimintatutkimuksen spiraali alkaa suunnittelusta, jossa määritellään tavoite ja siihen osallistuvat toimijat. Toimintaan voivat osallistua kaikki, joita kehittäminen kiinnostaa tai koskettaa. Suunnittelua seuraa toiminta, joka muodostuu ideoinnista, kokeilusta ja mallintamisesta. Ideat voivat syntyä jo suunnittelun aikana, mutta toteutuksessa ideoihin voidaan vielä palata ja niitä voidaan laajentaa tai tarkastella uudesta näkökulmasta. Varsinaisen konkreettinen kokeilun ja tekemisen aloittaa toteutusvaihe. Toteutus rajataan ja kohdennetaan mahdollisimman tarkasti. Konkreettiseen tekemiseen liittyy myös pohtiva ja analysoiva osa, joka edellyttää konkreettisen tekemisen seuranta ja havainnointia. Toiminnan arvioinnin tehtävänä on tuottaa tietoa kehitettävästä asiasta. Keskeinen

lähtökohta arvioinnille on määriteltyjen tavoitteiden saavuttaminen. Arvioinnista saatavilla tiedolla pyritään osoittamaan kehitetyn asian toimivuus. Tästä saatujen kokemusten pohjalta voidaan kehittää uusia toimintatapoja. (Ojasalo ym. 2009, 30, 60; Toikko & Rantanen 2009, 52, 57, 59–61, 66–67; Heikkinen 2006, 35–36; Heikkinen ym. 1999, 36–37.)

Heikkinen (2006, 35) sekä Toikko & Rantanen (2009, 52) ovat todenneet toimintatutkimuksen pyrkivän reflektiiviseen ajatteluun ja sitä kautta toiminnan parantamiseen. Reflektoidessa ihminen tarkastellee omia ajatuksiaan ja kokemuksiaan siten, että näkee oman toimintansa ja ajattelunsa uudesta näkökulmasta. Hän pyrkii ymmärtämään, miksi toimii niin kuin toimii. Reflektiivisen näkemyksen avulla pyritään perusteluiden ja organisoinnin jatkuvaan uudelleen arviointiin. Spiraalimallissa kehittäminen on pitkäjännitteistä toimintaa, jossa tuloksia arvioidaan aina uudelleen ja, jossa yhteisen ymmärryksen luominen on ehtona muutokselle.



Kuva 1. Toimintatutkimuksen spiraalimalli (Heikkinen, Rovio & Kiilakoski 2006, 81; Heikkinen 2010, 221)

Tässä kehittämishankkeessa lähestymistapana käytän laadullista eli kvalitatiivista tutkimusmenetelmää. Sitä voidaan käyttää muun muassa silloin, kun halutaan saada uusia näkökulmia asioihin. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 44.) Kankkunen ja Vehviläinen-Julkunen

(2009, 56) sekä Ronkaisen, Pehkosen, Lindblom-Ylänteen ja Paavilaisen (2011, 81) mukaan laadullisen tutkimuksen ajatuksena on merkitysten keskeisyys ja subjektiivisuuden sekä kokemuksen huomioiminen niin, että pystytään tavoittamaan ihmisen omat kuvaukset kokemuksista. Nämä kokemukset pitävät sisällään niitä asioita, joita ihminen pitää tärkeinä, merkityksellisinä ja ne ovat aina omakohtaisia. Laadullisessa tutkimuksessa osallistujat eivät ole vain osallistujat, vaan kehittämishankkeen tulisi myös lisätä heidän ymmärrystä asiaan ja vaikuttavan myönteisesti heidän ajattelu- ja toimintatapoihin hankkeen jälkeen. Käsiteltävä tieto kerätään usein haastattelujen, havaintojen tai kyselyjen kautta. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä löytää tutkimusaineistoista toimintatapoja, samanlaisuuksia ja eroja sekä tarkastella aineistoa monitahoisesti ja yksityiskohtaisesti nostoen esiin merkityksellisiä teemoja. Siihen sisältyy analyttinen osa, löydöksistä löydetty analysointi sekä kirjallinen tuotos. (Vilka 2015, 118, 125; Ronkainen ym. 2011, 82–83; Hirsjärvi & Hurme 2009, 164; Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 50; Tuomi & Sarajärvi 2002, 73; Jahonen & Nikkonen 2001, 15.)

Tässä kehittämishankkeessa aineisto kerättiin sekä havainnoinnilla että kyselylomakkeella, jossa oli avoimia kysymyksiä. Kyselyyn osallistujat vastasivat vapaamuotoisesti, omin sanoin. Avoimet kysymykset antoivat vastaajalle vapautta vastata kysymyksiin laajemmin ja kertoa todelliset mielipiteensä.

5.2 Kehittämishankkeen eteneminen

Hyvinvointiosaamisen yksikön hoitotyön koulutusohjelmasta ehdotettiin, että suunnittelisin kehittämishankkeena hoitotyön opetussuunnitelman osaamisperustaiseen moduulirakenteeseen simulaatiopolun syksyllä 2014 aloittaville hoitotyön oppijoille. Kehittämishankkeen näkökulmasta myös sosiaalialan osallistuminen oli tärkeää, koska simulaatio-oppimisympäristöä ja -opetusmenetelmää ei ollut käytetty sosiaalialan

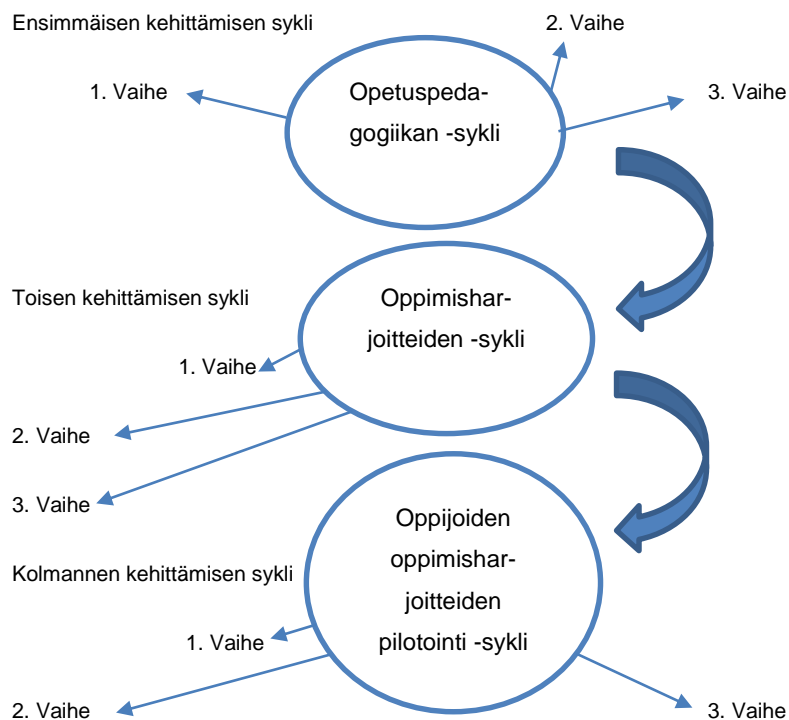
oppijoiden opetuksessa aikaisemmin. Keväällä 2014 lähdin ideoimaan kehittämishanketta ja aloitin tutustumisen teoriaan, aikaisempiin tutkimuksiin sekä aloitin teoreettisten lähtökohtien kirjoittamisen.

Kehittämishanke toteutui toimintatutkimuksen spiraalimallin mukaisesti, koska kehittämishankkeessa tavoiteltiin käytännön hyötyä, käyttökelpoista tietoa ja osallistujat osallistuivat aktiivisesti toimintaan mukaan.

Kehittämishankkeen tehtävät muodostivat toimintatutkimuksen spiraalimallin mukaisesti kehän. Kehä muodostui sykleistä, jossa suunnittelu, toteutus ja arviointi toistuvat. (Toikko & Rantanen 2009, 66.)

Kehittämishanke sisälsi kolme sykliä (Kuvio 1.). Ensimmäinen sykli oli opetuspedagogiikka –sykli, joka sisälsi hoitotyön ja sosiaalialan tiimitapaamiset. Toinen sykli oli oppimisharjoite –sykli, joka sisälsi opettajien työpajat ja kolmas sykli oli oppijoiden oppimisharjoite pilotointi -sykli, joka sisälsi oppijoiden simulaatioharjoitteet.

Näihin sykleihin päättyi tämä kehittämishanke, mutta kehittäminen jatkuu yksikön sisällä neljänestä syklistä, johon sisältyy hoitotyön ja sosiaaliala tiimitapaamiset. Tiimeissä esitetään tulokset, kehittämis- ja jatkosuunnitelma ehdotukset sekä myös arvioidaan simulaatiopolun sopivuutta moduulirakenteeseen ja simulaatio-oppimismenetelmän käyttökelpoisuutta oppijoiden koulutuksessa.



Kuvio 1. Kehittämisen vaiheet sykleittäin

5.2.1 Opetuspedagogiikan –sykli

Ensimmäinen opetuspedagogiikan –syklin suunnitteluvaihe, alkoi keväällä 2014, jolloin lähdin yhteistyössä koulutuspäälliköiden kanssa suunnittelemaan varsinaista kehittämishankkeen ideaa. Lisäksi kehitelin tarkoitusta ja tavoitteita sekä keräsin materiaalia suunnitelman ympärille. Olin myös yhteydessä hoitotyön ja sosiaalialan koulutuspäällikköihin kehittämishankkeen idean ja suunnitelman esitysajankohdan sopimisesta tiimeihin.

Opetuspedagogiikan –syklin toteutusvaihe oli 22.5.2014, jolloin esitelin kehittämishankkeen idean ja suunnitelman sekä sosiaalialan, että hoitotyön tiimeissä. Sosiaalialan tiimissä kerroin lisäksi simulaatiopedagogiikasta ja -menetelmästä, koska heillä ei ollut aikaisempaa kokemusta siihen. Kehittämishankkeen osallistujat olivat hoitotyön ja sosiaalialan opettajat ja syksyllä 2014 aloittavat hoitotyön ja sosiaalialan oppijat. Opettajien osallistuminen kehittämishankkeeseen oli vapaaehtoista. Ne opettajat, jotka osallistuivat syksyllä 2014 aloittavien

hoitotyön ja sosiaalialan oppijoiden ensimmäisen moduulin opetukseen osallistuminen oli suotavaa. Kehittämishanke toimi opettajille koulutuksena simulaatiopedagogiikasta ja -opetusmenetelmästä sekä antoi perusvalmiuksia simulaatioharjoitteiden suunnitteluun, toteuttamiseen ja ohjaamiseen.

Sosiaalialan tiimistä kehittämishankkeen toteutukseen ilmoittautui kuusi opettajaa. Näistä ensimmäisen moduulin opetukseen osallistuvia opettajia oli kolme. Kuuden opettajan kanssa sovimme ensimmäisen työpajan ajankohdan syksyyn. Hoitotyön tiimissä kehittämishankkeen ideaa oli kuuntelemassa 24 hoitotyön opettajaa. Sovimme, että ilmoitan kaikille hoitotyön koulutusohjelman opettajille sähköpostilla ensimmäisen työpajan ajan.

Opetuspedagogiikan –syklin arviointivaihe perustui tiimeissä käytyjen keskusteluiden ja suullisesti kerätyn palautteen arviontiin. Opettajilla oli molemmissa koulutusohjelmissä innostusta, halua ja motivaatiota osallistua kehittämishankkeeseen sekä erityisesti kiinnostusta simulaatiopedagogiikkaa ja -menetelmää kohtaan.

5.2.2 Oppimisharjoitteiden –sykli

Oppimisharjoitteiden –sykliin kuului opettajien työpajat. Työpajat alkoivat elokuussa 2014. Hoitotyön ja sosiaalialan koulutusohjelmien opetussuunnitelmat ovat erilaiset, joten työpajat olivat eri aikoina. Työpajoja oli kolme elo-syyskuun aikana. Ensimmäiseen hoitotyön työpajaan osallistui kahdeksan opettajaa, yksi ei opetushenkilöstöön kuuluva henkilö ja kaksi Forssan opettajaa. Hoitotyön opettajista kolmella oli simulaatio-ohjaaja pätevyys. Sosiaalialan opettajia osallistui viisi, joista kenelläkään ei ollut aikaisempaa kokemusta simulaatiosta. Työpajoissa opettajat toimivat tiimimäisen työskentelyn periaattein, dialogiseen ja avoimeen yhteistyöhön pyrkien. Työpajassa käytettiin Learning cafe -menetelmää simulaatio-oppimistehtävien ideoiden keräämisen apuvälineenä. Learning cafe on työskentelymenetelmä, jossa

tarkoituksena on mahdollisimman monien näkökulmien ja ideoiden tuottaminen sekä pohtiminen yhdessä. Menetelmässä on tärkeää keskustelu, dialogisuuden tukeminen, omien näkemysten selittäminen ja yhteisen ymmärryksen löytäminen reflektoiden ja ideoiden niitä edelleen. Menetelmä opettaa yhteisten ratkaisujen tekemistä ja tiimityöskentelyä. (Matkala, Tamminen & Vahtera 2015, 15.) Työpajoissa hankeen vetäjänä toimin havainnoitsijana ja kirjurina.

Sosiaalialan Oppimisharjoitteiden –syklin suunnitteluvaihe, ensimmäinen työpaja oli 18.8.2014. Hankeen vetäjänä pidin luennon simulaatiosta, simulaatiopedagogiikasta, simulaatioprosessista ja -oppimiskeskustelun etenemisestä sekä simulaatio-oppimistehtävien ja -harjoitteiden suunnittelusta ja toteutuksesta. Opettajat tutustui SimCenter Ainolan tiloihin ja käytössä oleviin simulaattoreihin. Learning Cafe -menetelmää ei käytetty sosiaalialan opettajilla heidän pienestä osallistujamäärästä johtuen. Opettajat ideoivat simulaatiopolkua tarkastellen sosiaalialan oppijoiden 3.5 vuoden opetussuunnitelmaa sekä moduulien ja teemojen osaamiskuvauksia sekä ideoivat moduuleista teemoja, jotka sopivat simulaatioon. Opettajat päättivät, että simulaatiot toteutetaan aina mahdollisuuksien mukaan moniammatillisesti. Ideat simulaatioon sopivista eri moduuleiden teemoista ja simulaatiototeutuksen parhaat ajankohdat moduulissa kirjasiin muistiin. Simulaatiot toteutetaan moduulin lopussa, jolloin moduulin teoriaopetus on toteutettu ja harjoittelut ovat päättyneet sekä harjoitteluista esiin tulevia todenperäisiä tilanteita voi käyttää simulaatioharjoitteissa hyödyksi. Myös kolmannen vuosikurssin oppijoiden käyttäminen simulaatioharjoitteiden sisällön tuottamisessa yhdessä opettajan kanssa nousi esille.

Hoitotyön Oppimisharjoitteiden –syklin suunnitteluvaihe, ensimmäinen työpaja oli 19.8.2014. Kertauksena kävin läpi, mitä simulaatio on ja mitä simulaatiopedagogiikalla tarkoitetaan, miten simulaatioprosessi ja -oppimiskeskustelu etenevät sekä kävin läpi simulaatio-oppimistehtävien ja -harjoitteiden suunnittelua ja toteutusta. Opettajat ehdottivat kehittämishankkeen simulaatiopolun toteutuksen koskevan vain

ensimmäisen vuoden simulaatio-opetusta eli neljää ensimmäistä moduulia, koska opettajilla ei ollut tietoa kuka opettaa toisen lukuvuoden moduuleissa. Päätimme simulaatiopolun koskevan tässä kehittämishankkeessa vain ensimmäisen lukuvuoden ensimmäistä moduulia opettajien resursseista johtuen. Opettajat ideoivat Learning Cafe -menetelmällä opetussuunnitelmasta moduulien teemoja, joihin he kokivat simulaation käyvän opetusmenetelmäksi.

Sosiaalialan Oppimisharjoitteiden –syklin toteutusvaihe, toinen työpaja oli 1.9.2014. Työpajaan osallistui ainoastaan yksi sosiaalialan opettaja. Hän opetti ensimmäisessä moduulissa ja oli kiinnostunut toteuttaa simulaatiota ensimmäisessä moduulissa. Sosiaalialan simulaatiopolku koski myös ainoastaan oppijoiden ensimmäistä moduulia, vähäisestä osallistujamäärästä sekä sosiaalialan substanssialan opettajien puuttumisesta johtuen. Opettajan oman substanssialan ja ensimmäisen moduulin teemasta Sosiaalialan työn lähtökohdat valikoitui toteutettaviksi päiväkotiryhmien ryhmänohjaus simulaatio-oppimistehtäviksi. Opettaja teki ensimmäisen moduulin kokonaistavoitteen pohjalta tavoitteet ja sisällöt simulaatio-oppimistehtäville ja -harjoitteille (Liite 4, Liite 5). Simulaatio-oppimistehtävät toimivat myös oppijoiden ennakkotehtävinä simulaatioharjoite tunneille.

Hoitotyön opettajien Oppimisharjoitteiden –syklin toteutusvaiheen toinen työpaja 2.9.2014. Työpajaan osallistui neljä opettajaa Hämeenlinnan yksiköstä. Nämä kaikki neljä opettajaa opettivat ensimmäisessä moduulissa ja heistä kukaan ei ollut käynyt simulaatio-ohjaaja koulutusta. Työpajan aluksi käytiin edellisen työpajan muistio läpi. Opettajat tekivät oppijoiden ryhmät, jotka olivat samat kuin heidän pienryhmänsä, joten simulaatiotunnit toimivat myös yhtenä ryhmäytymisen muotona oppijoille. Ensimmäisen moduulin teeman aiheista nousi Hoitotyön arvo- ja tietoperusta moniammatilliseksi simulaatiototeutukseksi, johon osallistui hoitotyön opettajat, kielten- ja viestinnän opettaja. Simulaation aihealueeksi Hoitotyön tieto- ja arvoperustasta tuli eettisyys ja siitä kolme eri aihe-alueita: tasa-arvo, oikeudenmukaisuus ja turvallisuus

terveydenhuollossa. Ensimmäisen moduulin kokonaistavoitteen pohjalta muotoutui tavoitteet ja sisällöt simulaatio-oppimistehtäville ja -harjoitteille (Liite 6, Liite 7, Liite 8). Simulaatio-oppimistehtävät toimivat myös oppijoiden ennakkotehtävinä simulaatioharjoite tunneille.

Kolmatta työpajaa sosiaalialan opettajan kanssa Oppimisharjoitteiden syklissä ei pidetty. Sovimme tapaamisaikoja tarvittaessa, jolloin teimme tarvittavat muutokset simulaatio-oppimistehtäviin ja -harjoitteisiin.

Simulaatio-oppimistehtäviä sosiaalialan oppijoille tuli kaksi:

ryhmänohjaaminen ja pelin rakentaminen. Molemmat oppimisharjoitteet tehtiin englannin kielellä opettajan oman substanssialan takia ja oppijoiden englannin kielen oppimisen vuoksi. Arviointivaiheessa opettaja suunnitteli käytännön toteutuksen Oppimisharjoitteiden pilotoinnin –sykliin. Opettaja arvioi oppimistehtävien käytettävyyttä simulaatioharjoitteina sekä niiden merkitystä oppijoiden oppimiseen. Simulaatiotunnit lisäävät oppijoiden ryhmäytymistä ja oppijat pääsevät tutustumaan simulaatio-opetusmenetelmään oppimisharjoitteiden kautta. Ensimmäiset simulaatioharjoitteet eivät vaadi hänen arvionsa mukaan oppijoilta opintojen alussa liian suurta teoretiedon osaamista.

Hoitotyön kolmas Oppimisharjoitteiden –syklin arviointivaihe, työpaja oli 9.9.2014. Siihen osallistui kaksi opettajaa. Kummallakaan opettajalla ei ole hoitotyön substanssialaan liittyvää osaamista. Kolmannessa työpajassa opettajat tekivät simulaatio-oppimistehtävät ja -harjoitteet valmiiksi sekä suunnittelivat Oppimisharjoitteiden pilotoinnin –syklin aikataulun ja toteutuksen. Tasa-arvo terveydenhuollossa oppimistehtävään tuli myös englannin osio, toisen opettajan substanssialasta johtuen ja oppijoiden englannin oppimisen kannalta. Kaikkiin simulaatio-oppimistehtäviin liitettiin myös viestinnän oppimistavoitteet. Arviointivaiheessa opettajat arvioivat oppimistehtävien käytettävyyttä simulaatioharjoitteina hoitotyön oppijoiden ensimmäisessä moduulissa ja niiden merkitystä oppijoille oppimisen kannalta. Myös hoitotyön opettajat päätyivät siihen, että simulaatiotunnit lisäävät oppijoiden ryhmäytymistä ja oppijat pääsevät tutustumaan simulaatio-opetusmenetelmään oppimisharjoitteiden kautta sekä

ensimmäiset simulaatioharjoitteet eivät vaadi oppijalta opintojen alussa liian suurta panostusta teoretiedon osaamisesta.

Hankeen vetäjänä tehtyjen havaintojen perusteella työpajojen jälkeen sekä hoitotyön että sosiaalialan opettajilla oli tarpeeksi tietoa simulaatio-opetusmenetelmästä, simulaatioprosessista, simulaatio-oppimiskeskusteluiden sisällöstä sekä konkreettista tietoa ja harjoitusta simulaatioharjoitteiden suunnittelusta ja toteutuksesta. Työpajojen jälkeen he olivat motivoituneet ja heillä oli uskallusta lähteä toteuttamaan simulaatioita oppijoille.

5.2.3 Oppijoiden Oppimisharjoitteiden pilotoinnin –sykli

Oppijoiden Oppimisharjoitteiden pilotoinnin –syklin suunnitteluvaiheessa hoitotyön ja sosiaalialan oppijoille opettajat yhdessä hankeen vetäjän kanssa pitivät oppitunnin. Oppitunnit olivat hoitotyön ja sosiaalialan oppijoilla eri päivinä sekä eri päivänä kuin simulaatio-oppimisharjoitteiden pilotointien toteutus. Sosiaalialan oppijoille oppitunti oli 15.4.2016 ja hoitotyön oppijoille 11.9.2016. Oppitunneilla hankeen vetäjä selvitti oppijoille kehittämishankkeen taustan ja sen tarkoituksen. Opettaja yhdessä hankeen vetäjän kanssa kertoivat simulaatiosta, simulaatiopedagogiikasta ja -menetelmästä, simulaatioprosessista sekä ohjeistivat simulaatio-oppimistehtävät, jotka toimivat ennakkotehtävinä. Oppimistehtäviin kuului englannin osion tekeminen. Oppijat osallistuvat simulaatioharjoituksiin koulutuksen alussa jaettujen ryhmäjakojen mukaisesti. Oppimistehtävää varten oppijat jaettiin kuuden oppijan ryhmiin. Näin oppijat ryhmäytyivät myös muiden oppijoiden kuin oman ryhmänsä kanssa. Oppijat jaettiin jako-kuuteen-periaatteella. Useimmat oppijaryhmät tekivät samasta aiheesta ennakkotehtävän.

Pilotointeja oli kaikkiaan viitenä eri päivänä, koska oppijaryhmät sekä hoitotyön että sosiaalialalla olivat suuria. Hoitotyön oppijat oli jaettu kahteen eri simulaatioryhmään ja sosiaalialan oppijat kolmeen eri ryhmään.

Oppijoiden Oppimisharjoitteiden pilotointi –syklin toteutusvaiheessa toteutettiin oppimisharjoitteiden pilotoinnit. Hoitotyön oppijoiden pilotoinnit olivat 17.9. ja 19.9. 2014 ja sosiaalialan oppijoiden pilotoinnit 24.9., 8.10. ja 9.10.2014. Simulaatio-oppituntien pituus oli neljä tuntia. Oppitunnin aluksi opettaja kävi läpi simulaatioprosessi ja oppimiskeskustelun periaatteet. Ennen jokaista simulaatioharjoitetta oppijaryhmät pitivät ennakkotehtävästä lyhyen alustuksen ryhmän muille oppijoille, joka sisälsi myös englannin osion. Simulaatio-oppimisharjoitteita hoitotyön oppijoilla oli kolme, joista yksi oli englanniksi. Sosiaalialan oppijoilla simulaatio-oppimisharjoitteita oli kaksi, joka molemmat pidettiin englanniksi. Osallistuminen simulaatioharjoitteisiin oli vapaaehtoista.

Oppijoiden Oppimisharjoitteiden pilotoinnin –syklin arviointivaiheessa hoitotyön ja sosiaalialan oppijat saivat oppimiskeskustelussa palautetta opettajalta tai opettajilta oppimistehtävistä ja -harjoitteista. Hoitotyön oppijoille pidettiin yksi oppimiskeskustelu englanniksi ja sosiaalialan oppijoilla molemmat oppimiskeskustelut olivat englanniksi. Oppijat saivat käyttää myös suomea, jos englanniksi puhuminen tuntui hankalalta. Hoitotyön ja sosionomioppijat antoivat kirjallisen palauteen hankeen vetäjälle heti simulaatioiden jälkeen simulaatiotapahtumasta ja simulaatioharjoitteista sekä toivat esille kokemuksiaan simulaatio-opetusmenetelmän käytöstä tässä vaiheessa opintoja, osallistumisesta simulaatioharjoitteisiin ja kokemuksista simulaatio-opetusmenetelmästä oppimisen välineenä. Opettajat arvioivat suullisesti suoritustaan simulaatiotapahtumasta ja -harjoitteiden läpiviemisestä.

5.3 Aineiston hankinta havainnoinnilla, käsittely ja analysointi

Kehittämishankkeen aineisto kerättiin opettajilta havainnoimalla kehittämisen vaiheiden sykleissä eli opetuspedagogiikka-, oppimisharjoite- ja oppimisharjoitteiden pilotointi –syklissä. Havainnointia voidaan käyttää monissa erilaisissa tutkimuksissa ja kehittämishankkeissa (Kylmä & Juvakka, 2012, 95). Havainnoinnista puhutaan yhtenä aineiston hankintamenetelmänä, jonka Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2008, 209)

sekä Kylmä ja Juvakka (2012, 95) nostavat esille luovana, mielenkiintoisena ja monipuolisena kehittämishanke kohtaisena tapana kerätä aineistoa. Havainnoinnin menetelmiä on useita ja se sopii laadulliseen kehittämishankkeeseen, jolloin laadullinen havainnointi voi olla vapaasti ja luonnollisesti tilanteeseen sekä toimintaan mukautuvaa tutkimusympäristön ehdoilla etenevää osallistuvaa havainnointia. Laadullisessa kehittämishankkeessa osallistujat eivät ole vain osallistujia vaan, kehittämishankkeen tulisi myös lisätä heidän ymmärrystään asiaan ja vaikuttavan myönteisesti heidän ajattelu- ja toimintatapoihinsa. (Ronkainen ym. 2011, 82–83; Vilka 2015, 118, 125.)

Kehittämishankkeessa käytettiin osallistuvaa havainnointia, jolloin havainnointia tehtiin sisäpuolisesta näkökulmasta suhteessa kehittämishankkeeseen. Hankeen vetäjä toimi osana havainnoitavaa tilannetta ja kuului tiimin jäseneksi. Kehittämishankkeen kannalta havainnoinnilla saatiin välitöntä, suoraa tietoa opettajien ja heidän tiimiensä ajatuksista sekä tiimityöskentelystä simulaatioon liittyen. Havainnot kirjattiin systemaattisesti jokaisesta syklistä ylös, pyrkien löytämään kehittämishankkeen kannalta tärkeitä merkityksellisiä havaintoja. (Hirsjärvi ym. 2008, 207–212; Kylmä & Juvakka 2012, 97–98.)

Kylmä ja Juvakka (2012, 110–111) pitävät aineiston käsittelyä tärkeänä tutkimuksen vaiheena, jossa pyritään säilyttämään todellisuus totuudenmukaisena. Heidän mielestään aineiston keruuta, käsittelyä ja analyysiä on vaikea erottaa toisistaan. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston keruuta ja analyysiä pidetään usein päällekkäisinä vaiheina. Havainnoinnilla ja opettajien suullisilla palautteilla saatua aineistoa keräsin työpajoista käsin kirjoittaen paperille, jotka myöhemmin kirjoitin puhtaaksi tekstiksi Word:ssa. Aineistoa kertyi 9 A4-arkkia rivivälillä 1 kirjoitettuna. Aineiston käsittelyssä pyrin säilyttämään havaintojen todellisuudet mahdollisimman tarkkana ja alleviivaamaan aineistosta esiin nousseet merkitykselliset asiat.

Analysointivaiheessa kehittämishankkeen tulokset saadaan näkyviin ymmärrettävään ja hallittavaan muotoon (Kylmä & Juvakka, 2012,112). Toikko ja Rantanen (2009, 82–83) nostavat esille kerätyn aineiston kriittisen arvioinnin. Aineistoa kerätään ja arvioidaan, koska näin voidaan tehdä muutoksia ja aikaan saada parannuksia sekä täsmennyksiä kehittämistoimintaan. Kehittämistoiminnan aikana voidaan joutua arvioimaan uudestaan ja määrittelemään tavoitetta tai sitä, miten tavoitteet on muuttunut kehittämishankkeen edetessä. Näiden toimenpiteiden johdosta arviointi voi muuttaa kehittämistoiminnan organisointitapaa tai toimintaa.

5.4 Aineiston arviointi

Toikko ja Rantanen (2009, 21–22) korostavat, sitä että kehittämistoiminnassa ei ole niinkään tarkoitus saada käytännön kysymyksiin ja ongelmiin ratkaisua vaan ennemmin kysymyksien ja ongelmien kuvaaminen sekä saada aikaan keskustelua aiheesta. Tämä kehittämishanke toteutettiin toimintatutkimuksen spiraalimallin mukaisesti, koska kehittämishankkeessa tavoiteltiin käytännön hyötyä, käyttökelpoista tietoa ja osallistujat osallistuivat aktiivisesti toimintaan. Kehittämishanke kohdistui Hyvinvointiosaamisen yksikköön hoitotyön ja sosiaalialan koulutusohjelmiin ja työyhteisön toimintaan aidoissa käytännön toimintaympäristössä, jolloin hanke oli työelämälähtöinen.

Kehittämishankkeen tarkoituksena oli edistää simulaatiopedagogiikan käyttöä hoitotyön ja sosiaalialan opetuksessa. Tavoitteena oli luoda hoitotyö ja sosionomi oppijoille ensimmäisen lukuvuoden ensimmäiseen moduuliin toimivat ja käyttökelpoiset simulaatioharjoitteet.

Oppimisharjoitteet pilotointi oli syksyllä 2014 aloittavien hoitotyön ja sosiaalialan oppijoiden kanssa ensimmäisessä moduulissa.

Tämän kehittämishanke toimi opettajille myös koulutustarkoituksena simulaatiopedagogiikasta ja -menetelmästä sekä se antoi opettajille perusvalmiuksia simulaatioharjoitteiden suunnittelemiseen ja ohjaamiseen.

Kehittämishankkeen aikana simulaatiomenetelmä tuli hoitotyön ja sosiaalialan opettajille tutuksi. Opettajien ammatillinen osaaminen kehittyi simulaatiopedagogiikan osalta, jolloin se madalsi opettajien simulaatio-opetusmenetelmän käyttämistä sekä edisti sen ottamista yhdeksi opetusmenetelmäksi omaan opetukseen. Opettajat kehittivät työpajoissa sekä hoitotyön että sosiaalialan oppijoille ensimmäisen lukuvuoden ensimmäiseen moduuliin toimivat ja käyttökelpoiset simulaatioharjoitteet, jotka olivat suoraan käyttöön otettavissa ja siirrettävissä oppijoiden opetukseen sekä simulaatiopolkuun.

Kehittämishankkeen opetuspedagogiikka –syklin aikana tein arviointia keskusteluiden ja suullisten palautteiden perusteella sekä hoitotyön että sosiaalialan tiimitapaamisissa. Opettajilla oli molemmissa koulutusohjelmissa mielenkiintoa, motivaatiota ja halua kehittämishankkeen toteuttamista kohtaan, mikä oli hankkeen onnistumisen kannalta tärkeää. Erityisesti opettajien kiinnostus ja innostus simulaatiopedagogiikkaa ja -menetelmää kohtaan oli sosiaalialan opettajilla sekä muilla kuin ammattialan opettajilla hoitotyön ja sosiaalialan koulutusohjelmissa. Sosiaalialan ja sosiaalialan ei substanssiosaamisen opettajien kiinnostus simulaatiopedagogiikkaa ja -menetelmää kohtaan liittyi osaksi siihen, että heillä ei ollut aiempaa kokemusta simulaatio-opetuksesta. Mielenkiinnon herättäjänä opettajille toimi myös pitämäni luento simulaatiopedagogiikasta ja -menetelmästä, jossa korostin Bennerin, Sutphenin, Leonardin ja Datin (2010) toteamusta simulaatio-opetusmenetelmä toimisesta tehokkaana oppijoiden opetusmenetelmänä opetuksessa. Aebersoldin ja Tschannen (2013) tuovat taas esiin menetelmän monipuolisuuden, koska sillä voidaan harjoitella uusia menettelyjä, viestinnän prosesseja ja taitoihin perustuvia tekniikoita monipuolisesti. Simulaatiomenetelmän monipuolinen käyttö herätti opettajien mielenkiintoa. Myös varsinaisen toteutuksen ajoitus alkusyksyyn oli opettajien mielestä hyvä, koska uuden asian haltuun ottaminen kesäloman jälkeen toimii paremmin kuin kesken lukukauden tai lukukauden lopussa.

Hoitotyön opettajissa osa oli käynyt simulaatio-ohjaaja kurssin ja käyttäneet simulaatiopedagogiikkaa ja -menetelmää opetuksessaan jonkin verran. Ensimmäisen moduulin opettajat olivat kiinnostuneita osallistumaan hankkeeseen ja myös ne opettajat, jotka eivät opeta hoitotyön substanssiosaamiseen liittyviä aineita. Kiinnostusta osallistumisesta tuli myös niiltä opettajilta, jotka jo olivat simulaatio-ohjaajia. Heidän kiinnostuksensa liittyi siihen, että he eivät ole opettaneet simulaatiomenetelmällä kovin paljon ja nyt halusivat uuden kontaktin siihen.

Kettunen (2014, 53) tuo omassa tutkimuksessaan samansuuntaisen näkökulman esille harvoin simulaatiota käyttävien opettajien kokemuksesta. Opettajat, jotka harvoin käyttävät simulaatiota opetuksessa tuntevat epävarmuutta menetelmää kohtaan ja näin helpommin valitsevat perinteisemmän opetusmenetelmän. Eteläpelto, Colin ja Silvennoinen (2013, 49) nostavat esille ohjaajan merkityksen simulaatio-opetuksessa. Ei riitä uudet, hienot virtuaaliympäristöt vaan tarvitaan myös asiantuntevia opettajia. Hanke tarjosi opettajille lisäkoulutusta simulaatio-opetusmenetelmän käyttämisestä.

Oppimisharjoite –syklin toteutusvaiheen ensimmäiseen työpajaan sosiaaalialta osallistui vähemmän opettajia kuin heitä oli ilmoittautunut. Hoitotyön opettajista osallistui kaikki ne, joita simulaatio-opetusmenetelmän ottaminen opetukseen kiinnosti. Sosiaaalialta syksyn ensimmäisen moduulin opettajista osallistui vain yksi ja hoitotyön opettajista neljä. SimCenter Ainolan tilojen esittelemisen sosiaaalialla lisäsi opettajien mielenkiintoa opetusmenetelmää ja opetusmahdollisuuksia kohtaa. Karjalainen (2014, 27) näkee oppimisympäristön tarkoituksen siinä, että se tarjoaa opettajalle tilan, joka toimii oppimismahdollisuuksien luojana, oppimishalun virittäjänä ja säilyttäjänä pedagogiikan keinoin. Simulaatio-oppimisympäristö SimCenter Ainoa tarjoaa monipuolisen mahdollisuuden opettajille erilaisten simulaatioharjoitteiden toteuttamiseen.

Learning cafe -menetelmän käyttäminen ei ollut sosiaali-alan opettajien vähäisestä osallistujamäärästä johtuen käyttökelpoinen menetelmä, mutta yhdessä ideointi osoittautui hyväksi tavaksi keskustella moduuleista ja suunnitella teemoja, joihin simulaatio-opetusmenetelmän käyttäminen sopi. Tervaskanto-Mäentausta ja Roivainen (2013, 52) huomioivat myös, että moniammatillisten simulaatioiden suunnittelulla päästään hyviin simulaatio tuloksiin. Yhdessä ideoiminen lisäsi tiimityöskentelyä opettajien kesken sekä se herätti uusia ideoita toteuttaa moduuleita ja simulaatiota tiimimäisellä sekä moniammatillisella työskentelyllä. Mäntylä (2002, 221) korostaa ryhmätoiminnan mahdollisuutena tuottaa sellaista oppimista, jota yksin ei voi saavuttaa. Hän näkee myös opettajien osallistumisen kehittämishankkeisiin oppilaitosten täydennyskoulutuksena sekä mahdollisuutena tuottaa opettajille yksilö-, -ryhmä- ja organisaatiotason oppimista. Simulaatioharjoitteiden pilotointi ajankohta ja yleensä simulaatioharjoitteiden toteuttaminen moduulissa on moduulin lopussa tai harjoitteluiden jälkeen.

Hoitotyön ensimmäisessä työpajassa nousi keskeiseksi asiaksi toteuttaa kehittämishanke koskemaan vain ensimmäistä moduulia, koska opettajilla ei ollut tietoa opetuksesta ensimmäisestä lukuvuodesta pitemmälle ja opettajien resurssit eivät antaneet mahdollisuutta laajempaan suunnitteluun. Kettunen (2014, 54) sekä Nurminen, Rovamo ja Jokela (2013, 88) tuovat esille opettajien organisaatiosta saatavien resurssien uudelleen harkinnan tärkeäksi osaksi simulaatio-opetuksen kehittämisessä, koska simulaatioharjoitteiden suunnitteluun kuluu vähintään kaksinkertainen aika toteutukseen verrattuna.

Oppimisharjoitteiden –syklin toteutusvaiheen toisissa työpajoissa toteutui simulaatioharjoitteiden suunnittelu. Sosiaali-alan opettajista osallistui yksi ja hoitotyön opettajista neljä opettajaa. Hoitotyön opettajien vähäinen osallistujamäärä johtui siitä, että hankkeesta ja simulaatiosta kiinnostuneet opettajat eivät ottaneet ensimmäisessä moduulissa. Sosiaali-alan opettajan kanssa teimme yhdessä simulaatioharjoitteita ja hoitotyön opettajat tekivät yhdessä. Kehittämishankkeen ja opettajien

vähäisen osallistujia määrän kannalta työpajojen toteutusvaiheet olisi pitänyt yhdistää koskemaan sekä sosiaalialaa että hoitotyötä. Vähäisestä osallistujia määrästä johtuen olin aktiivisena osallistujana mukana kehittämishankkeessa erityisesti sosiaalialalla. Molemmissa koulutusohjelmissa simulaatioharjoitteiden toteuttajina toimivat opettajat, joilla ei ollut hoitotyön tai sosiaalialan substanssiosaamista. Hoitotyön ja sosiaalialan näkökulmasta ei tullut esille varsinainen substanssiosaaminen simulaatioharjoitteiden toteutuksessa muuten kuin opettajien henkilökohtaisen kokemuksen kautta. Tervaskanto-Mäentausta ja Roivainen (2013, 52) pitävät tärkeänä, että simulaatio-oppiminen tapahtuu todellisuutta vastaavissa oppimistilanteissa ja opettajalta tulee olla vahva käytännön kokemus harjoitteiden sisältöalueesta.

Myös oppimisharjoitteiden –syklin arviointivaiheet olisi pitänyt toteuttaa yhdessä sosiaalialan ja hoitotyön opettajien kesken, jolloin he olisivat voineet tarkastella ja keskustella yhdessä simulaatioharjoitteista sekä koko prosessista. Tervaskanto-Mäentausta ja Roivaisen (2013, 52) näkemyksen mukaan opettajat olisivat näin edistäneet moniammatillista vuorovaikutusta ja vuorovaikutuksen pätevyyden kehittymistä. Hoitotyön opettajat ja sosiaalialan opettaja suunnittelivat toimivat ja käyttökelpoiset simulaatioharjoitteet oppijoille ensimmäisen lukuvuoden ensimmäiseen moduuliin. Salakari (2007, 39) korostaa oppijoiden opetuksessa taitojen oppimista tekemisen kautta, mutta myös opettajien simulaatioharjoitteiden suunnittelemisen ja tekemisen vaativat harjoittelua ja tekemistä. Simulaatioharjoitteiden suunnittelemisen ja niiden tekemisen lisäksi simulaatio-opetusmenetelmän käyttäminen vaatii opettajalta ammattitaitoa. Se on vaativa ja haastava opetusmenetelmä, joka vaatii opettajalta teorian ja käytännön yhdistämisen taitoa, vahvaa työkokemusta ja simulaatio-opetusmenetelmän hallintaa. Työpajojen jälkeen opettajilla oli tarpeeksi tietoa ja taitoja toteuttaa oppijoille simulaatioharjoitteet ensimmäisen lukukauden ensimmäisessä moduulissa.

Oppimisharjoitteiden pilotointi –syklin suunnitteluvaiheen ennakotehtävien ja simulaatiota koskevan oppitunnin opettajat hankeen

vetäjä pitivät yhdessä ennen simulaatioharjoitteiden pilotointia erikseen hoitotyön ja sosiaalialan oppijoille. Oppitunti ja ennakkotehtävien ohjeistus sujuivat opettajilta vahvaa pedagogista osaamista käyttäen sekä opetuksessa näkyi opettajien omaksuminen ja haltuun ottaminen simulaatiopedagogiikan ja- menetelmän prosessin tärkeimmistä osa-alueista. Opettajat saivat oppijat motivoitumaan ja innostumaan tulevista simulaatio tunneista.

Oppimisharjoitteiden pilotointi –syklin toteutusvaiheen alussa opettajat kävivät simulaatioprosessia ja oppimiskeskustelun periaatteita läpi. Simulaatioharjoitteet opettajat toteuttivat hyvin ja oppimiskeskusteluissa opettajat antoivat oppijoille mahdollisuuden reflektoida oppimaansa ja löytämään toiminastaan onnistumisen kokemuksia sekä kriittisiä kohtia ja kehittämishaasteita.

Tämän kehittämishanke toimi opettajille koulutuksena simulaatiopedagogiikasta ja –menetelmästä, simulaatioharjoitteiden suunnittelusta ja tekemisestä sekä se antoi opettajille perusvalmiuksia simulaatioharjoitteiden ohjaamiseen. Yhtenä kehittämishankkeen tavoitteena oli edistää simulaatiopedagogiikan käyttöä hoitotyön ja sosiaalialan opetuksessa. Kehittämishanke lisäsi simulaatiopedagogiikan tuntemusta hoitotyön ja sosiaalialan opettajilla. Hanke madalsi opettajien kynnystä ottaa simulaatio-opetusmenetelmä mukaan omaan opetuksensa. Hankkeeseen varsinaisiksi simulaatioharjoitteiden toteuttajiksi olisin toivonut suurempaa opettajien osallistujia määrää sekä myös hoitotyön, että sosiaalialan opettajien substanssialanosaaamista ensimmäisen moduulin simulaatioto teutuksiin.

6 HOITOTYÖN JA SOSIAALALAN OPPIJOIDEN KOKEMUKSIA SIMULAATIO-OPPIMISESTA

6.1 Aineiston hankinta ja käsittely

Kehittämishankkeen aineisto hoitotyön ja sosiaalialan oppijoiden kokemuksista simulaatio-oppimisesta kerättiin kyselyllä. Kysely tehtiin oppijoille heidän simulaatio-oppimistehtävien ja -harjoitteiden pilotointien jälkeen. Oppijoilta saadut kyselyn vastaukset analysoitiin laadullisella sisältöanalyysillä. Sisältöanalyysi on järjestelmällinen tapa käsitellä ja kuvata analysoitavaa aineistoa. (Kylmä & Juvakka 2012, 112)

Kankkusen ja Vehviläinen-Julkusen (2009, 56) sekä Ronkaisen Pehkosen, Lindblom-Ylänteen ja Paavilaisen (2011, 81) mukaan laadullisen tutkimuksen ajatuksena on merkitysten keskeisyys ja subjektiivisuuden sekä kokemuksen huomioiminen niin, että pystytään tavoittamaan ihmisen omat kuvaukset kokemuksista. Nämä kokemukset pitävät sisällään niitä asioita, joita ihminen pitää tärkeinä ja merkityksellisinä. Kokemukset ovat aina omakohtaisia. Laadullisessa tutkimuksessa korostetaan ihmistä kokijana, havainnoijana ja toimijana. Havaintoja, toimintoja ja kokemuksia tarkastellaan suhteessa aikaan, paikkaan ja tilanteisiin.

Kankkusen ja Vehviläinen-Julkusen (2013, 114) mukaan kyselyn avulla voidaan kerätä monipuolista tutkimusaineistoa. Kehittämishankkeeseen osallistuneet oppijat vastasivat kyselyyn simulaatio-oppimistehtävien jälkeen. Vastatessaan heti pilotoinnin jälkeen osallistujat kuvasivat välittömästi kokemuksensa ja ajatuksensa vastauslomakkeeseen. Kyselyssä käytettiin informoitua kyselyä, jolloin kehittämishankkeen vetäjä jakoi lomakkeet henkilökohtaisesti. Kyselylomakkeita jaettaessa vetäjä kertoi vielä hankkeen tarkoituksesta ja osallistujat pystyivät tekemään tarkentavia kysymyksiä lomakkeen täyttämiseen liittyvistä asioista. Kyselyn kysymykset olivat avoimia, jolloin kysymykset antoivat vastaajalle vapautta vastata kysymyksiin monipuolisesti ja kertoa todelliset

mielipiteensä. Kyselyn avulla vastauksista saatiin hankeen kannalta tärkeää tietoa nopeasti, helposti ja joustavasti oppitunnin aikana, joka muuten voisi jäädä saamatta. (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2013, 116, 118, 120; Ronkainen ym. 2011, 5–6, 101–102, 114; Hirsjärvi ym. 2008, 188, 193–194, 196.)

Kyselyyn vastasi 87 oppijaa. Oppijat kuvasivat aineistossa laajasti ja monipuolisesti kokemuksiaan. Oppijoilta saadut kyselyn vastaukset analysoin aineistolähtöisellä sisältöanalyysillä. Kylmä ja Juvakka (2012, 112) pitää sisältöanalyysiä järjestelmällisenä tapana käsitellä ja kuvata analysoitavaa aineistoa.

Laadullisella aineiston analysoinnilla pyritään tiedon lisäämiseen, aikaan saamaan selkeyttä aineistoon, jotta voidaan tehdä selkeitä ja luetettavia johtopäätöksiä tutkittavasta asiasta. Erilaisten lähestymistapojen tavoitteena laadullisessa tutkimuksessa on löytää tutkimusaineistoista toimintatapoja, samanlaisuuksia ja eroja. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä, että aineistoa tarkastellaan monitahoisesti ja yksityiskohtaisesti nostaen esiin merkityksellisiä kokonaisuuksia. Yksityiskohtaisessa analyysissä on kolme vaihetta: pelkistäminen, ryhmittely ja abstrahointi (Kuvio 2.). Aineistoa tutkitaan mahdollisimman avoimin kysymyksin selvittellen aineiston sisältöä. Kehittämishankkeen tarkoitus ja tehtävä ohjaavat aineiston analyysijä. Sen tarkoituksena on nostaa esiin, pyrkiä löytämään sekä erottelemaan kehittämishankkeen tarkoituksen ja tavoitteiden kannalta olennaiset aiheet. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 164; Jahonen & Nikkonen 2001, 15; Kylmä & Juvakka 2012, 116–117; Tuomi & Sarajärvi 2002, 73; 103–104.)

Aineiston analysoinnin tein käsin sekä tietokoneen tekstinkäsittelyohjelmalla. Yksityiskohtaisessa analyysissä aineisto järjestellään ja tiivistetään erilaisten aihepiirien mukaan, niin että niiden olennainen sisältö säilyy (Kylmä & Juvakka 2012, 117). Kyselyn kysymysten aineistosta kokosin tarkoituksen ja tavoitteiden kautta aihepiirit, joista tiivistin merkitykselliset ilmaukset, jotka kirjasin.

Pelkistettyjen ilmauksien vastauksia sain 23 A4-arkkia rivivälillä 1 kirjoitettuna. Pelkistetyissä ilmaisuissa käytin alkuperäisilmauksia. Sisällöllisesti samankaltaiset ilmaisut ryhmitellään samaan luokkaan, jonka jälkeen luokka nimetään (Kylmä & Juvakka 2012, 118). Pelkistetyistä vastauksista etsin ilmaisujen erilaisuuksia ja yhtäläisyyksiä, jotka ryhmittelin sisällön perusteella alaluokkiin, joille annoin nimet. Nimet kattoivat sen alle tulevat pelkistetyt ilmaisut. Alaluokista muodostui yhdistävä yläluokka. Ryhmittelyssä voi olla useampi vaihe. (Hirsjärvi & Hurme 2009, 164; Jahonen & Nikkonen 2001, 15; Kylmä & Juvakka 2012, 116–118; Tuomi & Sarajärvi 2002, 73, 103–104.) Tässä kehittämishankkeessa käytin kolmea ryhmittelyä; pelkistetty luokka, alaluokka ja yläluokka



Kuvio 2. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin päävaiheet (Kylmä & Juvakka, 2012, 116)

6.2 Aineiston analysointi

Kehittämishankkeen tarkoituksen ja tavoitteiden mukaisesti opettajat tekivät syksyllä 2014 aloittaneille hoitotyön ja sosiaalialan oppijoille toimivat ja käyttökelpoiset simulaatioharjoitteet, joista kehittyi simulaatiopolku oppijoiden ensimmäisen lukuvuoden ensimmäiseen moduuliin. Oppijat pilotoivat simulaatioharjoitteet, jonka jälkeen he vastasivat kyselyyn. Kyselyssä oppijat toivat esille kokemuksia simulaatio-opetusmenetelmän käytöstä, osallistumisesta simulaatioharjoiteisiin ja simulaatio-opetusmenetelmän käyttämisestä oppimisen välineenä. Kyselyn kysymykset olivat avoimia kysymyksiä, joissa oppijat toivat laajasti omia ajatuksiaan esille. Kysely oli sekä hoitotyön että sosiaalialan oppijoille sama ja aineiston käsittelin yhteisesti. Kehittämishankkeen kyselyyn osallistui kaikki oppijat, jotka osallistuivat pilotointipäivänä

simulaatioharjoitteisiin. Kyselyyn oppijat vastasivat ennen oppituntien päättymistä. Hoitotyön oppijoita hankkeeseen osallistui 39 ja sosiaalian oppijoita 48.

Hoitotyön oppijoista (n=39) viidelle simulaatio-oppimisympäristö oli tuttu aikaisempien opintojen kautta. Sosiaalian oppijoista (n=48) kuudelle, joko aiempien opintojen kautta tai muunlaisen simulaatio-oppimisympäristön kautta.

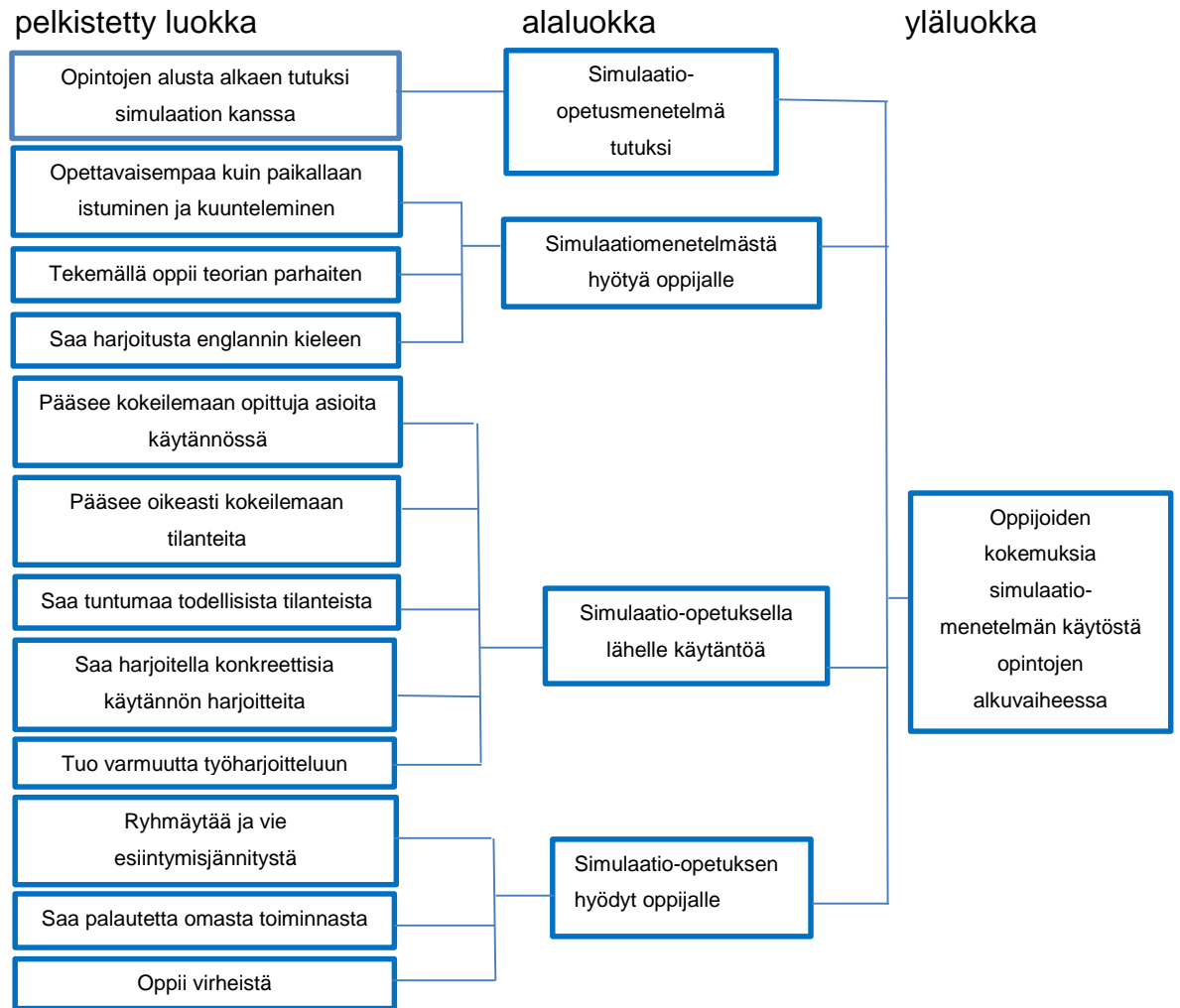
Kehittämishankkeen aineistossa oppijat kuvasivat hyvin laajasti ja monipuolisesti kokemustaan simulaatio-oppimismenetelmän käytöstä opintojen alkuvaiheessa, opettajien simulaatioharjoitteiden suunnittelusta ja kokonaisuudesta sekä miten simulaatio-opetusmenetelmä tuki heidän oppimistaan. Oppijoiden kokemuksia ryhmittelyssä muodostui viisi yläluokkaa: oppijoiden kokemuksia simulaatiomenetelmän käytöstä opintojen alkuvaiheissa, simulaatio tapahtumaan liittyvät oppijoiden kokemukset, simulaatiomenetelmän tarjoamat opetukselliset mahdollisuudet, oppijoiden kokemuksia simulaatio-opetusmenetelmän käyttämisestä oppimisen tukena ja simulaatioharjoitteiden kehittäminen osaksi simulaatiopolkua.

6.3 Oppijoiden kokemuksia simulaatiomenetelmän käytöstä opintojen alkuvaiheessa

Oppijat kuvasivat kokemuksiaan ensimmäisestä simulaatiomenetelmän käytöstä hoitotyön sekä sosiaalian koulutusohjelmassa.

Simulaatiomenetelmään sisältyvät kokemukset liittyivät koulutuksen alkuvaiheen opintoihin ja ensimmäisen moduulin loppuvaiheeseen.

Pelkistetystä luokista muodostui alaluokiksi neljä aihepiiriä: simulaatio-opetusmenetelmä tutuksi, simulaatiomenetelmän hyödyt oppijalle, simulaatio-opetuksella lähelle käytäntöä ja simulaatio-opetuksen hyödyt oppijalle. Yläluokaksi muodostui oppijoiden kokemuksia simulaatiomenetelmän käytöstä opintojen alkuvaiheessa (Kuvio 3).



Kuvio 3. Oppijoiden kokemuksia simulaatiomenetelmän käytöstä opintojen alkuvaiheessa

Oppijat kokivat simulaatiomenetelmän pääsääntöisesti sopivan hyvin opetusmenetelmäksi hoitotyön ja sosiaalialan koulutukseen. Osan mielestä simulaatio-opetus pitää ottaa opintojen alusta lähtien opetusmenetelmäksi, koska oli hyvä tutustua menetelmään, jota käytetään läpi koulutuksen. He kokivat myös opintojen alkuvaiheessa saavansa simulaatioharjoitteista hyötyä, koska pääsivät lähelle hoitotyön ja sosiaalialan käytännön työtä. Osa koki, että simulaatio-opetusmenetelmän käyttäminen pitää aloittaa myöhäisemmässä vaiheessa opintoja. Heidän kokemuksensa liittyivät epämiellyttävään tunteeseen simulaatioharjoitteen aikana, kun muut katselivat.

"nyt saimme käsityksen mitä jatkossa on tulossa"

"jollekin ujoimmalle tilanne saattaa olla ahdistava"

"ei hyvä, kun englantia"

Oppijat kokivat simulaatiomenetelmän käyttämisen ensimmäisen moduulin lopussa sopivaksi paikaksi ensimmäisiin simulaatioharjoiteisiin, koska silloin oli opiskeltu teoriaa ja luokan ryhmäytyminen oli tapahtunut. Simulaatioharjoitteet oppijat kokivat soveliaiksi harjoituksiksi ennen oppijoiden vastaavanlaisten oppituntien toteuttamista käytännön työssä tai työharjoittelussa.

"ryhmäläiset ovat jo melko tuttuja. Kiva päästä yhdessä tekemään"

"tuntee jo ihmisiäkin sen verran, että pystyy heittäytymään"

"me ollaan menossa kuukauden päästä pitämään englanninkielinen oppitunti tokaluokkalaisille ja tässä sain harjoitella juuri sitä! HYVÄ!"

Simulaatio-opetuksen oppijat kokivat mielekkääksi tavaksi oppia ja opettavaisemmaksi kuin teoriatunnin opetus. Simulaatiossa oppijat saivat kokeilla käytännön todellisia tilanteita ja harjoitella niitä taitoja, joita teoriassa oli opiskeltu. Simulaatioharjoitteet toivat oppijoille varmuutta lähteä työharjoitteluun. Simulaatio-opetuksen hyödyistä oppijat nostivat palautteen saamisen opettavaiseksi ja rohkaisevaiseksi. He toivat esille simulaatiomenetelmässä käytetyn palautteen antamisen ja sen saamisen merkityksen tärkeäksi osaksi oppimista.

"pääsee miettimään, miten tilanteissa tulisi toimia"

"mukava päästä kokeilemaan opittuja asioita käytännössä"

"näin moduulin loppuvaiheessa sopii kyllä, koska on jo joku näky jostakin"

”luokalla pääsee sellaiset käytännön työtilanteisiin kosketuksiin, joilla ei aiempaa kokemusta”

”heti pääsee teoriaa tuomaan käytäntöön”

”helpompi perustaa oppimansa asiat”

”simulaation kautta pääsee heti tekemään ja kokeilemaan omia taitojaan käytännössä”

”alusta alkaen on parempi tehdä käytännön harjoituksia, ne opettavat enemmän kuin teoria”

”käytännön läheinen opetus sopii ja asiat jäävät ”käsienkautta” paremmin mieleen”

”heti vaan käytäntöä! Simulaatio herättää ajatuksia ja keskustelua, joka kulkee hyvin teorian kanssa käsikädessä”

”antaa hyvää pohjaa pian tulevaan harjoitteluun”

”antaa alusta asti hyvän mielikuvan tulevaisuuden työstä”

”on hyvä päästä ohjaamaan käytännössä, itsearvioida ja saada palautetta”

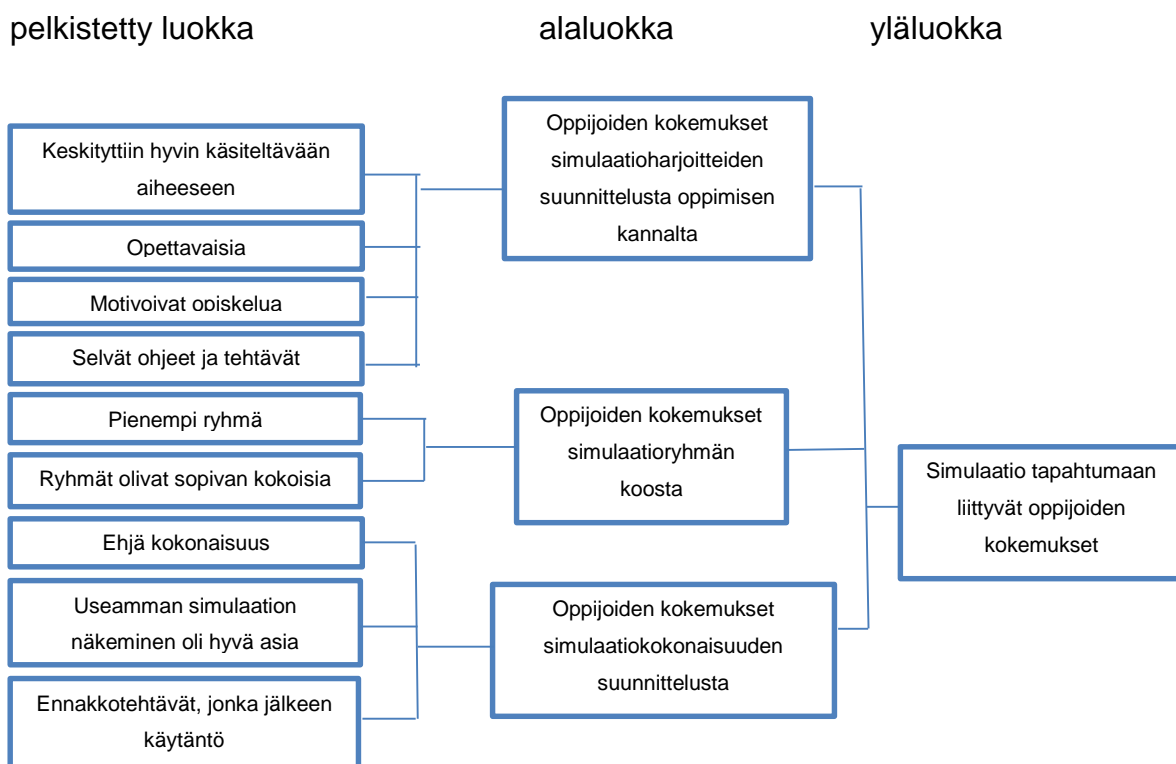
”jälkipuinnissa saadut palautteet rohkaisevat”

”pääsee oikeasti kokeilemaan tilanteita ja oppimaan virheistään”

6.4 Simulaatio tapahtumaan liittyvät oppijoiden kokemukset

Oppijat kuvasivat simulaatio tapahtumaan liittyviä kokemuksia, jotka liittyivät simulaatioharjoitteiden suunnitteluun oppimisen kannalta, ryhmän kokoon ja simulaatio kokonaisuuden suunnitteluun. Pelkistetyistä luokista muodostui alaluokiksi kolme aihepiiriä: oppijoiden kokemukset simulaatioharjoitteiden suunnittelusta oppimisen kannalta, oppijoiden

kokemukset simulaatioryhmän koosta ja oppijoiden kokemukset simulaatio kokonaisuuden suunnittelusta. Yläluokka muodostui simulaatio tapahtumaan liittyvistä oppijoiden kokemuksista (Kuvio 4).



Kuvio 4. Simulaatio tapahtumaan liittyvät oppijoiden kokemukset.

Oppijoiden mielestä simulaatioharjoitteet olivat hyvin suunniteltuja oppimisen kannalta. Niissä keskityttiin oleellisiin aiheisiin, joita oli käsitelty aikaisemmin teoriassa sekä aiheet olivat ajankohtaisia opintojen kannalta. Oppijat kokivat, että simulaatioharjoitteet alkoivat oppimisen kannalta perusasioista ja olivat aluksi sopivan helppoja. Ennakkotehtävän ohjeistus ja ennakkotehtävän tekemisen ohjeistuksen oppijat kokivat hienosti organisoiduksi. Ohjeistus oli selkeä ja sen tekemiseen oli järjestetty osittain aikaa. Osa oppijoista olisi kuitenkin kaivannut nykyistä enemmän yksityiskohtaisempaa kerrontaa simulaatioharjoitetta suorittaville oppijoille. Muutama oppija koki, että ryhmän ohjaukseen liittyvää teoriaa ei ollut käyty teoritunnilla läpi.

”selvät ohjeet ja tehtävät, jossa hyödynnettiin opittuja asioita”

”ennakkotehtävän PowerPointteja hyödynnettiin aluksi”

”aiheet liittyivät alaan ja näkemällä, katsomalla opin itse parhaiten”

”tilanteet olivat tosia ja hoitajan kannalta yleisiä ja näin alkuun tarpeeksi helppoja.

”vastasi opittuja asioita”

”kestivät liian vähän aikaa”

Suurin osa oppijoista koki, että ryhmä oli liian suuri simulaatio-opetukseen. He kokivat, että liian suuressa ryhmässä kaikki eivät pääse osallistumaan simulaatioharjoiteisiin eikä oppimiskeskustelussa kaikki halukkaat pääsyt ilmaisemaan mielipidettään tai yksityiskohtaisemmin keskustelemaan simulaatioharjoitteen aiheesta. Ryhmän kokoa sopivan kokoisena pitävät oppijat kokivat, että ryhmässä nousi paljon erilaisia näkökulmia ja mielipiteitä aiheista esille.

”nyt meillä oli aika iso ryhmä, kaikki eivät kerineet osallistua itse simulaatioon”

”tässä ryhmässä ehkä vaikea toimia ison koon takia”

”turhan iso, jos halutaan taata, että kaikki oppii”

”koko oli sopiva. Saatiin paljon eri mielipiteitä ja kantoja eri asioihin”

”sopiva, suurempi ryhmä ei tosin mahdollista kaikille halukkaille kertoa mielipidettä”

”mielestäni ryhmäkoko oli ihan hyvä ainakin näihin harjoitteisiin”

Pääsääntöisesti oppijoiden mielestä simulaatio kokonaisuudet oli suunniteltu hyvin, järjestelmällisesti ja kattavasti sekä kaikkia

kunnioittavasti. Kokonaisuus oli jaoteltu oppijoiden mielestä selkeästi. Alussa oli ohjeet, sitten harjoitteet, joissa oli selkeät roolit ja ohjeet sekä lopuksi oppimiskeskustelu, josta sai oppimisen kannalta hyvää palautetta. Oppijat pitivät useamman simulaation näkemistä samasta aiheesta oppimisen kannalta hyvänä asiana. He kokivat osaavansa kiinnittää huomiota asioihin eri tavalla useamman simulaatioharjoitteen jälkeen. Oppijat toivoivat käytettävän enemmän tunteja simulaatioon. Oppijoista osan mielestä oppimiskeskustelu oli hidasta ja liian lohkottua. He toivat esille, että kaikkien olisi hyvä päästä kokeilemaan eri rooleja. Myös ennakkotehtävien käsittelyyn ennen simulaatioharjoitteita olisi toivottu enemmän aikaa.

” kaikki halukkaat pääsivät tekemään eikä ketään pakotettu”.

”integrointi hyvä, erityisesti englannin ja vuorovaikutuksen aiheiden kanssa, hyvin suunniteltu kokonaisuus! Well done”

”selkeästi ja joustavasti, alkuun sopivan pituisia harjoitteita”

”tehtävät olivat todella hyödyllisiä”

”oli hyvin suunniteltu; lyhyt selostus ja palautekeskustelu hyvä”

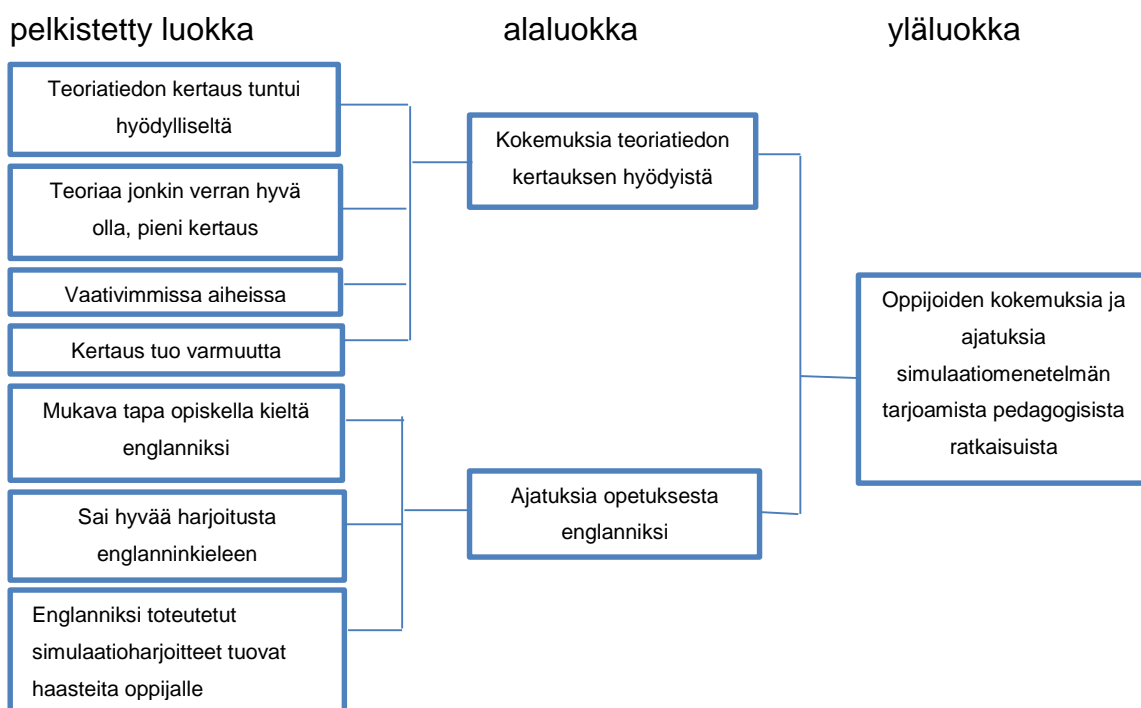
” olin aiemmista ohjeista ymmärtänyt tulevan eri lailla, mutta jälkeinpäin itse tilaisuus oli ihan toimiva”

”PowerPointeihin olisi voinut panostaa enemmän”

6.5 Oppijoiden kokemuksia ja ajatuksia simulaatiomenetelmän tarjoamista pedagogisista ratkaisuista

Oppijoiden kokemukset liittyivät teoretiedon kertaukseen ennen simulaatioharjoitteita sekä oppijoiden ajatuksista englanniksi toteutuneista

simulaatioharjoitteista. Pelkistetyistä luokista muodostui alaluokiksi kaksi aihepiiriä: kokemukset teoratiedon kertauksen hyödyistä ja ajatuksia opetuksesta englanniksi. Yläluokka muodostui oppijoiden kokemuksista ja ajatuksista liittyvistä simulaatiomenetelmän tarjoamista pedagogisista ratkaisuista (Kuvio 5).



Kuvio 5. Oppijoiden kokemuksia ja ajatuksia simulaatiomenetelmän tarjoamisista pedagogisista ratkaisuista.

Oppijoista suurin osa piti teoratiedon kertauksesta ennen simulaatiota hyödyllisenä. Teoratiedon kertaus toi varmuutta oppijoiden omiin tietoihin ja osaamiseen sekä sen jälkeen he pystyivät paremmin soveltaa teoriaa käytäntöön. He kokivat, että simulaatiosta sai hyötyä ja oppi enemmän, kun teoratieto oli kerrattu ja se oli tuoreessa muistissa. Oppijat toivat esille, että esimerkiksi Moodlessa voi olla tiivistelmä aiheesta, jonka oppija voi käydä lukemassa ennen simulaatioita. Oppijat kokivat, että tunnilla käytävä kertaus ei saa olla liian pitkä, jotta se ei veisi simulaatioharjoitteiden aikaa. Osa oppijoista koki, että nämä simulaatioharjoitteet olivat aihepiiriltään jonkin verran tuttuja eivätkä he kokeneet tarvitsevansa teoratiedon kertauksia. He kuitenkin uskovat, että

teoriatiedon kertaus riippuu teemasta ja sen sisällöstä. Vaativimmissa teeman sisällöissä he uskoivat teoriatiedon kertauksesta olevan hyötyä.

”olisihan se hyvä kerrata, että tietäsi mitä tehdä”

”se tukee aina käytäntöä”

”hyvä pohjustaa vähän ennen kuin lähtee suoraan tilanteeseen”

”simulaatiosta voi saada enemmän irti, jos on ensin kertausta”

”vaikea heittäytyä simulaatiossa, jos itsevarmuus pohjatietojen takia on huono”

”en kokenut näissä tehtävissä. Haastavimmissa olisi tarvinnut”

”riippuu kuinka laaja ja vaativa aihe on”

Oppijat kokivat englanniksi toteutetut simulaatioharjoitteet haastaviksi ja jännittäviksi, mutta opettaviksi ja hyväksi oppimistavaksi opiskella englantia. Simulaatioharjoitteet tukivat englannin opiskelua. Ne vastasivat todellisia tilanteita, joita oppijat kokivat tarvitsevansa käytännön työssä. Oppijoiden mielestä puhuminen tuntui aluksi vaikealta, mutta he kokivat, että saivat hyvää harjoitusta englannin puhumiseen.

Osa oppijoista olisi halunnut, että ensimmäiset simulaatioharjoitteet olisi pidetty suomeksi, koska opintojen alkuvaiheessa kielitaito oli vähän ruosteessa. Heidän mielestä simulaatioharjoitteet antavat suppeamman käsityksen aiheen sisällöstä ja loivat oppijoille paineita englannin toteutuksesta. Oppijat kokivat, että toiminta olisi voinut olla vapautuneempaa käytettäessä suomea. Osa oppijoista kokivat englanniksi pidettävät simulaatioharjoitteet pelottaviksi ja ahdistaviksi oppijan omasta huonosta englannista johtuen. He kokivat olevansa arkoja puhumaan englanniksi. Oppijoissa oli myös niitä, jotka kokivat, että englanniksi pidettävät simulaatioharjoitteet eivät eroa suomeksi pidettävistä

simulaatioharjoitteista. Heistä englanniksi pidettävät simulaatioharjoitteet olivat hauskoja.

”mukava tapa opetella kieltä!”

”toi hyvää harjoitusta, mahtavaa!”

”ainakin ylitin itseni”

”toteutus ei ollut yhtään vaikeampaa kuin suomeksi”

”se oli vaikeaa, varsinkin, kun ei ole käyttänyt englantia aktiivisesti”

”ensiksi pelotti, mutta toi rohkeutta puhua”

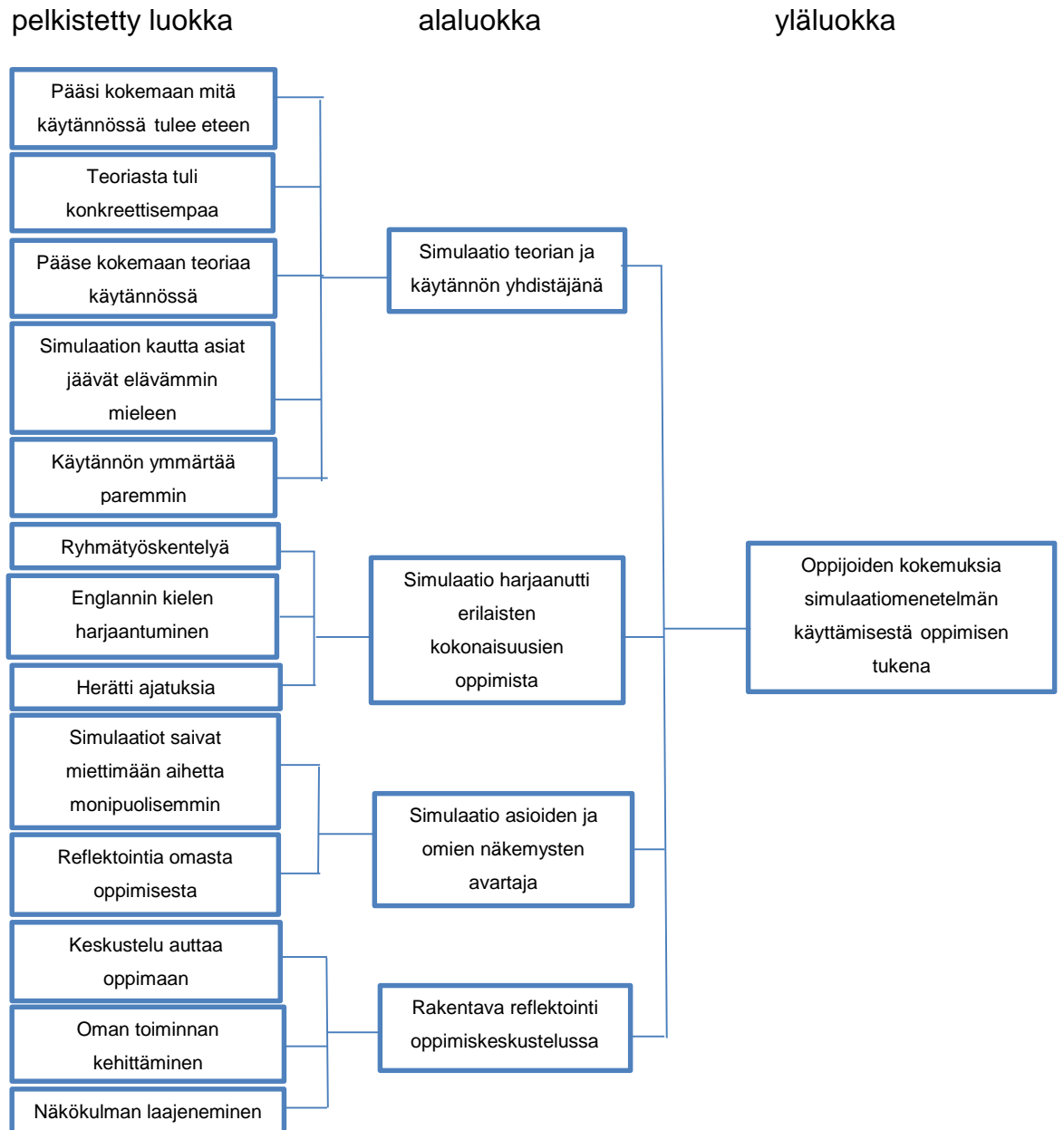
”hieman liian haastavaa ja pelottavaa”

”apua”

”oli kamalaa puhua englanniksi”

6.6 Oppijoiden kokemuksia simulaatiomenetelmän käyttämisestä oppimisen tukena

Oppijat kuvasivat kokemuksiaan simulaatiomenetelmän käyttämisestä oppimisen tukena. Kokemukset liittyivät siihen, miten simulaatioharjoitteet tukivat oppijan oppimista ja miten simulaatioharjoitteiden jälkeinen oppimiskeskustelu tuki heidän oppimistaan. Pelkistetyistä luokista muodostui alaluokiksi neljä aihepiiriä: simulaatio teorian ja käytännön yhdistäjänä, simulaatio harjaannutti erilaisten kokonaisuuksien oppimista, simulaatio asioiden ja omien näkemysten avartaja sekä rakentava reflektointi oppimiskeskustelussa. Yläluokka muodostui oppijoiden kokemuksista liittyen simulaatiomenetelmän käyttämiseen oppimisen tukena (Kuvio 6.)



Kuvio 6. Oppijoiden kokemuksia simulaatiomenetelmän käyttämisestä oppimisen tukena.

Pääsääntöisesti oppijat kokivat, että simulaatio-oppimisympäristön ja simulaatiomenetelmän käyttäminen opetuksessa tuki heidän oppimistaan. Alaluokaksi nousi simulaation toimiminen teorian ja käytännön yhdistäjänä. Erityisesti oppijat nostivat teorian ja käytännön yhdistämisen mielekkääksi oppimistavaksi simulaatiossa. Simulaatiomenetelmän käyttäminen heti teorian jälkeen ennen harjoittelua tuki oppijoiden mielestä oppimista ja he tunsivat saaneensa varmuutta ennen käytännön harjoittelua. He pystyivät

kiinnittämään ja soveltamaan teoriaa paremmin käytännön työhön simulaatio-oppimismenetelmän avulla. Suurin osa oppijoista koki, että simulaation käyttäminen opetusmenetelmänä tukee oppimista paremmin, kun teoritunnilla opiskelu.

”pääsi teoria-asiaa tuomaan käytäntöön”

”sai kokea miten asiat käytännössä voisi mennä”

”konkreettinen tekeminen tukee teoriaa, joten simulaatioharjoitus tuki oppimistani erittäin paljon”

”sai kokea ja käydä läpi tilanteita, joita ei olisikaan oppinut kuin käytännössä”

”antoi varmuutta”

Suurin osa oppijoista kokivat, että simulaatiomenetelmä tuki erilaisten kokonaisuuksien hahmottamista ja oppimista. He nostivat esille erityisesti simulaation toimisen ryhmän ryhmäytäjänä ja tukevan oppijan oppimista sekä englannin osalta oppijat kokivat positiivisen tavan opiskella englantia. Oppijat kokivat myös simulaation herättävän ajatuksia ja keskustelua. Nähdessä toisten simulaatioharjoitteita oppijat kokivat reflektoivansa näkemäänsä monipuolisemmin kuin kuuntelemalla teoriaopetusta sekä harjaantuivat reflektoimaan omaa oppimista. Muutama oppija kokivat, että simulaatioharjoitteet eivät tue heidän oppimistaan millään tavalla, koska simulaatioharjoitteet olivat englanniksi. He kokivat myös, että nämä simulaatioharjoitteet eivät anna mitään uutta tietoa.

” avasi uusia näkökulmia”

”herätti ajatuksia ja pohdintaa”

”sai palautetta mikä meni hyvin ja missä voisi parantaa”

”siinä ollaan ”oikeassa tilanteessa”, täytyy toimia niin kuin itse toimisi”

”tässä havainnoi paljon enemmän ja aktiivisemmin”

”ei, koska englantia”

”ei nyt tällä kertaa paljon”

Simulaatioharjoitteiden jälkeinen oppimiskeskustelu tuki oppijoiden mielestä heidän oppimista. He kokivat onnistuvansa antamaan rakentavasti positiivista ja negatiivista palautetta sekä oppivat vastaanottamaan sitä. Oppijoiden mielestä oppimiskeskustelussa sai palautetta ryhmäläisiltä asioista ja näkökulmista, joihin itse ei ollut osannut kiinnittää huomiota. Oppijat kokivat oppimiskeskustelun aktivoivan ajattelua, ne antoivat aiempaa laajempaa näkemystä asioihin ja saadun palautteen avulla oppija pystyi kehittämään itseään ja toimintaansa. Oppimiskeskustelussa oppijat kokivat sisäistäneensä tekemänsä ja näkemänsä. Yhdessä keskusteleminen auttoi oppijaa oppimaan ja simulaatioharjoitteista sai irti paljon enemmän kuin teorialunnilla.

”keskustelut poimivat avainkohdat ja tiivistivät hyvin olennaisen simulaatioissa”

”sai varmuutta sanoa oman mielipiteensä”

”harjoituksen kertaaminen oli erittäin opettavaista”

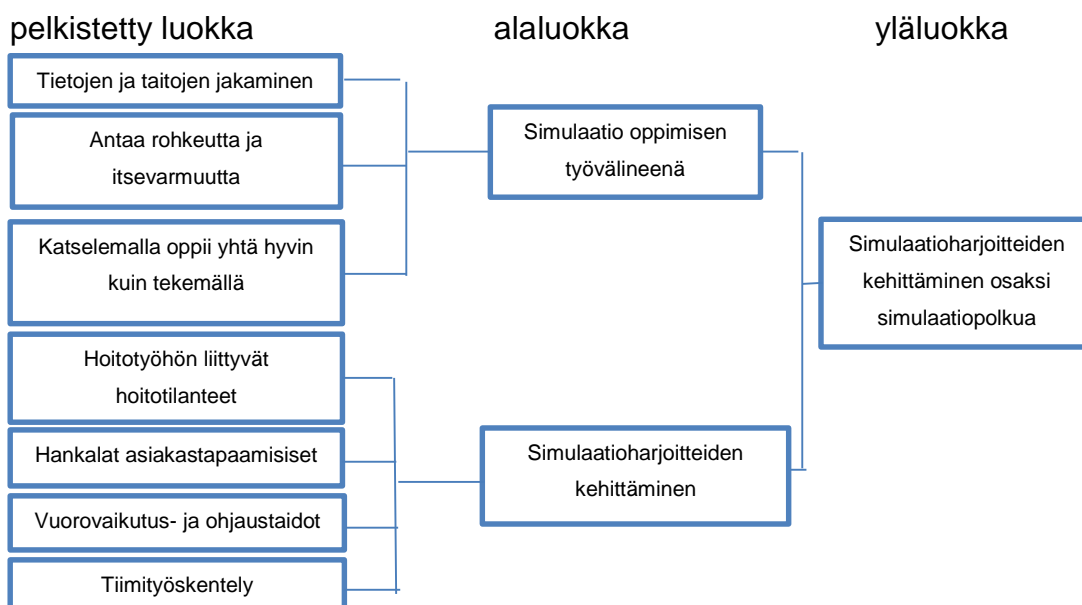
”virheistä oppii, joten palaute oli tärkeää”

”näki asioita eri näkökulmista”

6.7 Simulaatioharjoitteiden kehittäminen osaksi simulaatiopolkua

Oppijat toivat simulaation ja simulaatioharjoitteiden kehittäminen osaksi simulaatiopolkua esille asioita, mitä he kokivat saavansa simulaatio-opetuksesta sekä sellaisia taitoja ja tilanteita, mitä haluaisivat harjoitella simulaatiomenetelmän avulla myöhemmin koulutuksessa. He nostivat esille erilaisia aihealueita, joita voidaan hyödyntää simulaatioharjoitteissa ja kehittäessä simulaatiopolkua pidemmälle oppijoiden koulutuksessa.

Pelkistetyistä luokista muodostui alaluokiksi kaksi aihepiiriä: simulaatio oppimisen työvälineenä ja simulaatioharjoitteiden kehittäminen sekä yläluokaksi muodostui simulaatioharjoitteiden kehittäminen osaksi simulaatiopolkua (Kuvio 7.)



Kuvio 7. Simulaatioharjoitteiden kehittäminen osaksi simulaatiopolkua.

Pääsääntöisesti kaikki oppija kokivat oppineensa jotakin simulaatiossa toimisesta ja simulaatioharjoitteista. Ryhmätyötaidot nousivat monilla yhdeksi opituksi asiaksi. Oppijat kokivat myös oppineensa, kuinka paljon tietyn ammattiryhmän edustajalla on vaikutusta siihen, miten kanssakäyminen asiakkaan tai potilaan kanssa sujuu. Työskenneltäessä ja ryhmää ohjattaessa oppijat kokivat saaneensa harjoitusta tilanteisiin, joissa täytyy pysyä maltillisena ja hallita sekä sosiaaliset että vuorovaikutukselliset taidot. Oppijat pitivät tärkeänä oppimisen kannalta omien taitojensa ja tietojensa jakamista muiden kanssa sekä nonverbaalisen viestinnän merkityksen ymmärtämistä asiakaskohtaamisessa. He tunsivat saaneensa rohkeutta ja itsevarmuutta simulaatioharjoitteiden sekä oppimiskeskusteluiden kautta itselleen. Oppijat havaitsivat, että näkemällä oppii yhtä hyvin kuin tekemällä. Suurin osa oppijoista koki englanniksi puhumisen haasteena ja etukäteen

pelottavana asiana, mutta kokivat, että oppimisen kannalta se toimi erittäin hyvin näissä simulaatioharjoitteissa.

”opin miten simulaatio toimii!”

”englantia, heittäytymistä ja ryhmässä toimimista”

”vuorovaikutus ja dialogi ovat tärkeää”

”ei kannata jännittää turhaan englannin kielellä puhumista”

”antamaan rakentavaa palautetta ja ottamaan sitä vastaan”

”Simulaatioharjoitteiden avulla voi opiskella monenlaisia tilanteita etukäteen ennen työhön menemistä ja siten saada varmuutta niiden kohtaamiseen käytännön työssä”

Oppijat toivat esille simulaatiopolun kehittämisen kannalta oleellisia aihekokonaisuuksia, jotka he kokivat kuuluvan hoitotyön ja sosiaalialan opintoihin sekä sopiviksi kokonaisuuksiksi simulaatioharjoitteisiin. Osa aiheista sopi käytettäväksi jokaiseen moduuliin ja teemaan erilaisin variaatioin. Oppijat nostivat esille myös sellaisia taitoja ja tilanteita, joita he haluaisivat harjoitella simulaatiomenetelmän avulla myöhemmin koulutuksessa.

Lähes kaikkien oppijoiden mielestä vuorovaikutus- ja ohjaustaidot sekä dialogi ovat aiheita, joita pitää tuoda simulaatioon ja jokaiseen moduuliin. He kokivat, että asiakaskohtaamiset ja erilaisten asiakasryhmien kohtaamiset sosiaali- ja terveysalalla kuuluvat heidän jokapäiväiseen työhön. Hoitotyön oppijat toivoivat hoitotyöhön liittyviä simulaatioharjoitteita kuten perushoittoon, lääkehoitoon, ensiapuun, elvytykseen, erilaisiin potilastilanteisiin, akuutteihin hoitotilanteisiin ja tiimityöskentelyyn liittyviä harjoitteita. Sosiaalialalla toiveet liittyivät vuorovaikutus- ja ohjaamistaitoihin, ryhmän kanssa toimimiseen, dialogiseen kanssakäymiseen, haastavien asiakkaiden kohtaamiseen sekä

tiimityöskentelyyn. Oppijat kokivat että, simulaatioharjoittelua tulisi olla jokaisessa modulissa.

”kaiken oppiman voi siirtää simulaatioon”

”samanlaisia käytännön juttuja”

”ryhmä juttuja, hankalan asiakkaan kohtaamista”

”kinkkisiä tilanteita, joita pitää selvitä puhumalla ja toimimalla nopeasti oikealla tavalla”

7 POHDINTA

7.1 Eettisyyden ja luotettavuuden arviointia

Kehittämishankkeessa eettisyys ei koske vain kehittämishankkeen osallistujan asemaa vaan koko kehittämisprosessia suunnittelusta julkaisemiseen asti (Kylmä & Juvakka 2012, 137). Hankkeessa sovellettiin tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisia ja eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä. Kehittämishankkeen tulosten julkaisussa toteutettiin tieteellisen tiedon toteuttamiseen liittyvää avoimuutta ja vastuullisuutta. Eettisyyteen liittyy kehittämishankkeen toteuttaminen hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti, jolloin se on eettisesti hyväksyttävä ja luotettava sekä sen tulokset ovat uskottavia (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012).

Kehittämishankkeen tekijältä edellytetään tiedollisia ja taidollisia valmiuksia, jotta hän voi tehdä hanketta eettisesti oikein. Hänen tulee arvioida tutkimusetiikan näkökulmasta, saavutetaanko haluttu tieto valitulla menetelmällä (Kylmä & Juvakka 2012, 146). Kehittämishankkeen tekijänä minulla oli riittävästi aikaa tutustua ja sisäistää kehittämishankkeen tekemiseen vaadittavien prosessien ja materiaalien haltuun ottaminen. Haluttun tiedon saavutin laadullisella tutkimusmenetelmällä aineistoa analysoitaessa. Johtopäätökset ovat selkeitä ja luettavia, jolloin voi päätellä, että menetelmä oli eettisesti ja kehittämishankkeen kannalta oikein valittu.

Kylmä ja Juvakka (2012, 148) korostavat eettisen toiminnan kannalta sitä, että on tärkeätä pohtia, miten turvata osallistujan asema kehittämishankkeessa. Osallistujalla on oikeus keskeyttää osallistuminen tai kieltäytyä osallistumasta kehittämishankkeeseen missä vaiheessa tahansa. Opettajien ja oppijoiden osallistuminen kehittämishankkeeseen oli vapaaehtoista ja se perustui riittävän tiedon antamiseen osallistujalle. Vapaaehtoisuus edellytti, että osallistuja teki päätöksensä osallistumisestaan kehittämishankkeeseen riittävien tietojen perusteella.

Osallistuja sai totuudenmukaista tietoa kehittämishankkeen aiheesta sekä konkreettista tietoa siitä, mitä osallistuminen tarkoittaa. Osallistuja antoi osallistumisestaan tiedon suullisesti ja suostumuksena pidettiin myös sitä, oppijoiden puolelta, että hän vastasi kyselylomakkeeseen. Anonyymiys kehittämishankkeen kyselytutkimuksen osalta taattiin osallistujalle. Heitä ei mainita kehittämishankkeessa omalla nimellä, eikä heitä voi tunnistaa vastauksista.

Kuula (2011, 88) tuo esille luottamuksellisuuden tutkimusaineistosta puhuttaessa. Aineistoa ei saa joutua ulkopuolisten käsiin ja osallistujalla on oikeus vaatia antamansa tietojen hävittäminen, jos hän sitä haluaa. Osallistujien nimiä ei saa tuoda julki missään materiaaleissa eikä luovuttaa niitä muiden käyttöön. Myös osallistujan itsemääräämisoikeus tulee huomioida kehittämishankkeessa. Osallistuja määrittää itse yksityisyyden rajansa päättäessään, mitä itsestään ja ajatuksistaan haluaa kehittämishankkeen käyttöön antaa ja mitä ei. (Kylmä & Juvakka 2012, 153; Kuula 2011, 64, 86.)

Osallistujat palauttivat nimettöminä ja sattumanvaraisessa järjestyksessä kyselylomakkeet, jolloin osallistujien anonyymiys taattiin. Osallistujat saivat myös vapaasti kirjoittaa avoimiin kysymyksiin ne tiedot, joita halusivat tuoda julki kehittämishankkeessa. Aineisto hävitetään kehittämishankkeen julkaisun jälkeen.

Kehittämishankkeen tulosten raportoinnissa eettisyys merkitsee avoimuutta, rehellisyyttä ja tarkkuutta kaikkien vaiheiden raportoinnissa. Hankkeen tekijän kuuluu mahdollisimman tarkkaan ja totuudenmukaisesti kuvata osallistujat, kuitenkin niin, ettei heitä tunnisteta. Laadullisessa tutkimuksessa osallistujien määrä kehittämishankkeessa ei ole niinkään merkittävä vaan se, millaista ja kuinka syvällistä tai omiin kokemuksiin perustuvaa tietoa he antavat. Tekijän käyttäessä osallistujan lainauksia raportoinnissa, tehdään se niin, että osallistujaa ei tunnisteta. Tunnistettavuus korostuu erityisesti sellaisissa hankkeissa, joissa on vähän osallistujia. (Kylmä & Juvakka 2012, 154–155.)

Osallistujaryhmä kuvattiin tarkkaan, mutta heitä ei voi tunnistaa yksilöllisesti ryhmästä. Osallistujien suorat lainaukset tehtiin tavalla, joista osallistujaa ei voi tunnistaa. Osallistujien ryhmän määrällä ei ollut kehittämishankkeen kannalta merkitystä vaan sillä, miten he kuvailivat kokemuksiaan.

Kehittämishankkeessa pyritään Toikon ja Rantanen (2009, 121–124) mukaan luovuuden soveltamiseen luotettavuuden näkökulmasta, tällöin tietoa tarkastellaan käyttökelpoisuuden, todenmukaisuuden ja hyödyllisyyden perusteella. Hankkeen tekijän on pystyttävä kehittämishankkeessa vakuuttamaan käytetyt valinnat ja tulkinnat näkyviksi sekä osittamaan sen, kuinka hän pystyi aineiston keräämiseen, aineiston tuloksien arvioimiseen sekä analysoimiseen huolellisella kuvaamisella. Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan uskottavuuden, vahvistettavuuden, refleksiivisyyden ja siirrettävyyden kriteereillä (Kylmä & Juvakka 2012, 127).

Kehittämishankkeen kohde on rajattava. Hankkeen tekijän tulee tunnistaa tavoite ja tarkoitus sekä täsmentää niitä toteuttaessaan kehittämishanketta. Hankkeen rajaukseen liittyy tieto, mitä ollaan kehittämässä, miksi ja miten. Aiheen valinta tulee perustella ja pohtia sen merkityksellisyyttä käytännön toiminnan kannalta. Tietoperustan laatiminen vaatii tekijältä vahvaa itsenäistä ajattelua ja kriittistä otetta. Tietoperustassa perustellaan omaa kehittämisaihetta ja rajataan kehittämishanketta tarkoituksen ja tavoitteen mukaisesti. (Kylmä & Juvakka 2012, 41, 43, 51.) Kehittämishankkeen aikana tarkoitus ja tavoitteet selkiytyivät prosessin edetessä. Tietoperustan rajaus toteutuu tarkoituksen ja tavoitteiden kautta. Hankkeessa tulee näkyviin koko prosessin ajan mitä ollaan tekemässä ja miksi. Aiheen valinta on perusteltu ja se on rajattu selkeästi sekä ymmärrettävästi. Aihe on ajankohtainen ja työelämälähtöinen. Tietoperustassa kerrotaan mitä aiheesta jo tiedetään. Siinä on käytetty aikaisempaa ja uusinta tutkimustietoa niin kansallisista kuin kansainvälisistäkin lähteistä.

Kehittämishankkeessa uskottavuus on luotettavuuden perusvaatimuksia. Uskottavuutta voidaan vahvistaa tekijän riittävällä pitkällä ajalla tehdä kehittämishanketta (Kylmä & Juvakka 2012, 128; Tuomi & Sarajärvi 2009, 142). Kehittämishankkeen prosessointiin minulla on ollut tarpeeksi aikaa, kaksi vuotta, joskin olen tehnyt hanketta työni ohella. Aikaisempiin tutkimuksiin ja aineistoihin olen syventynyt kehittämishankkeen aikana sekä kerännyt aineistoja, niitä analysoinut ja tehnyt yhteenvetoja aineistoista.

Kehittämishankkeen lähtökohdaksi valikoitui toimintatutkimus, jonka avulla Heikkisen (2010, 219) mukaan pääsee uudenlaisen toiminnan ymmärtämiseen ja sitä kautta kehittämään toimintaa. Tavoitteena oli tarkastella toimintaa reflektiivisellä tavalla, jolloin käytänteet nähdään uudessa valossa. Olen pyrkinyt toteuttamaan toimintatutkimuksen spiraalimallia mallin mukaisesti ja metodisesti oikein, jolloin kehittämistoimintaa voidaan pitää luotettavana. Olen myös pyrkinyt täsmälliseen tieteelliseen raportointiin kehittämishankkeen toteuttamisesta, jolloin kehittämishankkeen tulosten siirrettävyys toteutui huolellisella kehittämiskontekstin kuvaamisella, osallistujien valinnan ja aineiston keräämisellä. Analyysin yksityiskohtaisempaa kerrontaa olisi pitänyt tuoda esille enemmän raportoinnissa, nyt se jäi puutteelliseksi sekä aineiston analyysiluokittelu olisi pitänyt olla selkeämmin toteutettu. Näin tulokset olisivat helpommin luettavissa.

Refleksiivisyyttä tarkastellaan myös tekijän omista lähtökohdista kehittämishankkeen toteuttajana. Kehittämishankkeen toteuttajan täytyy arvioida, kuinka hän pystyy objektiiviseen tiedon tuottamiseen tarpeeksi etäältä sekä hänen tulee arvioida, kuinka hän vaikuttaa aineistonsa ja kehittämisprosessiin. (Heikkinen 2010, 223; Kylmä & Juvakka 2012, 129; Tuomi & Sarajärvi 2009, 135–136.)

Toimiessani jo aikaisemmin aktiivisesti simulaatio-oppimisympäristössä opettajien työparina minulla oli käsitys siitä, miten simulaatioprosessi tulisi etenemään. Tästä voi olla haittaa hankkeen tekijälle, koska hän voi toimia

liikaa subjektiivisena havainnoitsijana hankkeen toteutuksessa. Toimintatutkimusta tehdessäni olin kiinteästi osallisena kehittämishankkeessa osallistuvana havainnoitsijana. Tämä tuotti ajoittain varsinkin hoitotyön ja sosiaalian opettajien kahdessa viimeisessä työpajassa ongelmia, koska osallistuvia opettajia oli vähän. Opettajat kävivät dialogia kanssani, jolloin objektiivinen tarkasteleminen ja havainnoiminen tilanteista ei aina toteutunut.

Vahvistettavuus näyttäytyy luotettavuutena toisen tekijän seurattessa hankkeen etenemistä koko prosessin ajan sekä miten tekijä hyödyntää muistiinpanoja kehittämishankkeen prosessissa. Vahvistettavuuteen liittyy myös se, miten hankkeen tekijä on päätenyt tuloksiin ja kehittämisisideoihin. (Kylmä & Juvakka 2012, 129). Kehittämishankkeen toteuttajana minulla oli mahdollisuus käyttää koko prosessin ajan työelämän edustajaa hankkeen etenemisessä hyväkseni. Käytin häntä kuitenkin kehittämishankkeen prosessin aikana hyödyksi liian vähän, vaikka hänellä olisi ollut antaa resursseja käyttööni enemmän. Työpajoista kirjoitetut tekstit toimivat hankkeen eri vaiheissa työvälineenä ja erityisesti raporttia kirjoittaessa niistä oli hyötyä. Muistiinpanoihin olisi pitänyt kirjoittaa vielä yksityiskohtaisempaa tietoa työpajojen havainnoista.

Siirrettävyydellä tarkoitetaan kehittämishankkeen tulosten siirrettävyyttä vastaaviin tilanteisiin kuvailemalla riittävästi hankkeen osallistujia ja ympäristöä, jotta raportin lukija voi arvioida tulosten siirrettävyyttä. (Kylmä & Juvakka 2012, 129). Hankkeessa kuvailen osallistujia ja ympäristöä riittävästi siirrettävyyden kannalta, jotta luotettavuuden kriteerit täytyvät ja raportin lukijalle syntyy mahdollisuus arvioida tulosten siirrettävyyttä.

Laadullisessa kehittämishankkeen prosessissa eri vaiheet ovat kiinteessä yhteydessä toisiinsa, jolloin raportin kirjoittamista on vaikea erottaa omaksi osaksi. Suunnitelmassa otetut asiat tulee kirjoittaa näkyväksi myös raporttiin. Raportin kirjoittamisessa tulee näkyä lukijalle selkeästi kehittämishankkeen prosessi, tulokset ja kehittämisisideat. Kehittämishankkeen tulokset ilmaistaan selkeästi ja kirjoitetaan auki

elävästi raporttiin, jolloin voidaan edistää tulosten hyödyntämistä. (Kylmä & Juvakka 2012, 162–163). Kehittämishankkeen raportissa tulee kehittämishankkeen prosessi esille ja siinä tulokset on kuvattu mahdollisimman kattavasti ja laajasti. Raportin kirjoittamiseen olisi pitänyt itselläni olla enemmän aikaa, jotta prosessi kuvaaminen olisi ollut vielä yksityiskohtaisempaa ja näin lukijalle olisi muodostunut analyysistä vielä selkeämmin ilmaistu kuva.

7.2 Tulosten tarkastelua

7.2.1 Oppijoiden kokemukset simulaatiomenetelmän käytöstä opintojen alkuvaiheessa

Tähän kehittämishankkeessa osallistuvat oppijat kokivat simulaatiomenetelmän sopivan hyvin hoitotyön ja sosiaalialan koulutukseen opetusmenetelmäksi. Vastaavanlaisia päätelmiä ovat tehneet useat muut tutkijat muun muassa Flo, Faathen ja Fagerström (2013), Keskitalo (2015) ja Rauen (2004). He ovat siis päätyneet samantyyppisiin johtopäätöksiin simulaatiomenetelmän käyttämisestä oppijoiden opetuksessa kuin tässä kehittämishankkeessa. Oppijat kokivat simulaatio-opetuksen aloittamisen heti opintojen alussa eli ensimmäisessä moduulissa hyödylliseksi. Rall (2013, 14) on todennut samansuuntaista simulaatio-opetuksen aloittamisesta mahdollisimman aikaisessa vaiheessa, jolloin opintojen alusta lähtien simulaatiot saataisiin jouhevasti niveltymään muiden opintojen kanssa yhteen. Tutkimuksia, jotka liittyivät simulaation käyttämiseen osaamis pohjaisessa moduulirakenteessa, ei löytynyt. Eriksson, Korhonen, Merasto ja Moisio (2015,3) ovat kuitenkin moduuleiden sisällön kannalta tulleet päätelmään, että sisällöt valitaan sen mukaan mitä ammatillista osaamista koulutusohjelmassa tavoitellaan. Tämän näkemyksen mukaan simulaatiot tulisi toteuttaa moduuleista nousevien ammatillisten osaamisten näkökulmista käsin.

Kehittämishankkeessa osa oppijoista toi esille epämiellyttävän tunteen simulaatioharjoitteen aikana, kun muut katselevat toimintaa. Simulaatioon

osallistumiseen liittyy aina vapaaehtoisuus. Oppijat, jotka ovat ulospäinsuuntautuneita ja sosiaalisesti aktiivisia osallistuvat mielellään vapaaehtoisesti simulaatioharjoitteisiin. Myöhäisemmässä vaiheessa myös aremmat oppijat uskaltavat toimintaan mukaan tutustuessaan menetelmään tarkemmin. Simulaatiossa toimiessa oppija, joka tuntee ahdistuneisuutta ei saa tarkoituksenmukaista hyötyä tai tärkeitä näkökohtia simulaatiosta ja näin se vaikuttaa hänen oppimisprosessiinsa. Cato (2013) sekä Patterson, Blike ja Nadkarni (2008) ovat päässeet tutkimuksissaan samansuuntaisiin tuloksiin oppijoiden simulaatiokokemuksista, joihin liittyi ahdistava kokemus. Kokemuksen sai aikaan, joko tekniikka, videointi, ympäristö tai menetelmät, joilla simulaatiota toteutettiin.

Osa oppijoiden esittämistä kokemuksista liittyivät simulaation mahdollisuuteen soveltaa opittua teoriaa käytäntöön. He kuvasivat simulaatioharjoitteet hyviksi harjoituksiksi ennen työharjoittelua, samoin he näkivät simulaatioharjoitteiden avulla pääsevänsä lähelle hoitotyön ja sosiaalialan käytännön työtä. Baillie ja Curzio (2008) sekä Howard, Ross, Mitchell ja Nelson (2010) ovat päässeet samanlaisiin tuloksiin tutkittaessa oppijoiden kokemuksia simulaatiosta ennen työharjoittelua.

Oppijoiden kokemuksen perusteella simulaatio koettiin mielekkääksi tavaksi oppia, juuri teorian ja käytännön soveltamisen kautta sekä oppiminen oli oppijoiden mielestä opettavaisempaa kuin teoritunnin opetus. Aikaisemmissa tutkimuksissa on noussut esille oppijoiden simulaatioon liittyvien tietojen ja taitojen soveltamista käytäntöön integroidusti (Rauen 2004). Ruohotien (2000, 118-120) mielestä oppimiskäsityksellä nähdään olevan merkitystä simulaatio-opetukseen, koska se liitetään konstruktiviseen oppimiskäsitykseen, jonka mukaan oppiminen on oppijan aktiivista toimintaa. Oppijoiden kokemuksen perusteella oppijat liittävät uutta tietoa aikaisempien opittujen tietojen päälle ja näin harjoittelivat turvallisesti ja tehokkaasti simulaatiomenetelmällä. (Salakari 2007, 13–14.)

7.2.2 Simulaatio tapahtumaan liittyvät oppijoiden kokemukset

Oppijat toivat esille simulaatio tapahtumaan liittyviä kokemuksiaan, jotka liittyivät simulaatioharjoitteiden suunnitteluun ja simulaation kokonaisuuden suunnitteluun sekä ryhmän kokoon. Aikaisemmin tutkimuksissa simulaatioharjoitteiden suunnittelussa on korostettu hyvää etukäteissuunnittelua, jolloin harjoitteet ovat realistisia ja haastavia (Salakari 2010, 27; Edgecomb, Seaton, Monahan, Meyer, LePage & Erlam 2013). Oppijoiden esittämissä ajatuksissa simulaatioharjoitteista nousi esille niiden suunnittelun tärkeyden merkitys oppimisen kannalta. Oppijoista oli tärkeää, että simulaatioharjoitteet liittyivät kiinteästi opittavaan aiheeseen, olivat ajankohtaisia ja niiden aiheisältöjä oli käyty teoriassa läpi. Samanlaiset käsitykset nousevat Salakarin (2010, 27) tekstistä esille sekä lisäksi hän korostaa nimenomaan tavoitteiden mukaista oppimista simulaatiomenetelmää käytettäessä.

Oppijat toivat esille liian suuren ryhmän koon, jolloin kaikki eivät pääse toteuttamaan simulaatiota eikä oppimiskeskustelussa päässyt ilmaisemaan mielipidettään. Dieckmannin, Lippertin ja Ostergaardin (2013, 196) mukaan sopivasta simulaatiossa toimivasta ryhmän koosta ei ole tarkkaa tutkimustietoa. He kuitenkin toteavat, että ryhmän koon tulee olla sellainen, että oppiskeskustelun pystyy toteuttamaan rakentavassa ilmapiirissä, jolloin oppijat olisivat avoimia ja halukkaita keskustelemaan. Osa oppijoista nosti suuren ryhmä koon hyödyistä esille monipuolisten ja laaja-alaisten näkökulmien sekä mielipiteiden esiin nouseminen oppimiskeskusteluiden aikana.

Oppijoiden mielestä simulaatiokokonaisuuden suunnittelu oli onnistunut hyvin. Siinä oli otettu oppijoiden oppimistavoitteet ja teeman sisällön aiheet hyvin huomioon. Simulaatiotapahtuma tulee tutkijoiden (Salakari 2010, 14) mielestä toteuttaa oppija ryhmän omiin tarpeisiin, jolloin simulaatio-opetuksella saadaan parempia oppimistuloksia. Oppijat näkivät myös useampien simulaatioharjoitteiden reflektoinnin auttavan kiinnittämään heidän huomionsa tavoitteiden mukaisiin havaintoihin ja

katsomaan aiheen sisältöä erilaisista näkökulmasta. Tätä tukee myös Eräpellon, Collin ja Silvennoisen (2010, 44) päätelmä siitä, että oppijan on tärkeää saada palautetta oppijan oman kehittymisen vuoksi sekä pystyäkseen antamaan rakentavaa palautetta muille.

7.2.3 Oppijoiden kokemuksia ja ajatuksia simulaatiomenetelmän tarjoamisista pedagogisista ratkaisuista

Oppijat kuvasivat simulaatiomenetelmän tarjoamiin pedagogisiin ratkaisuihin liittyviä kokemuksiaan, jotka liittyivät oppijoiden kokemiseen teorian tiedon keraamisesta ja ajatuksia englanniksi toteutetuista simulaatioharjoitteista. Teorian tiedon kertaaminen ennen simulaatioharjoitteita koettiin hyödylliseksi. Myös Mykrä ja Hätönen (2008, 16) ovat päässeet samansuuntaisiin päätelmiin. Oppimistehtävät toimivat oppijoiden oman osaamisen arvioijina ja niiden kautta oppijat havainnoivat tiedon puutteita ennen simulaatioharjoitteita. Oppijat toivat esille myös sen, että kaikista simuloitavista aihealueista ei tarvitse olla oppimistehtäviä. Se riippuu moduulin teemasta ja teeman sisällöstä.

Oppijat kokivat englanniksi toteutetut simulaatioharjoitteet haastaviksi, mutta kuitenkin opettavaisiksi. He nostivat simulaation merkityksen hyväksi tavaksi opiskella englantia. Simulaatioharjoitteet englanniksi tuntuivat joistain oppijoista vaikealta ja he toivat esille, että simulaatioharjoitteista ja oppimiskeskustelusta olisi saanut enemmän irti, jos ne olisi toteutettu suomeksi. Englanniksi tehtävistä simulaatioharjoitteista ei ole tutkittua tietoa suomalaisissa tutkimuksissa, mutta Ropponen (2006) oli tutkimuksissaan tullut johtopäätöksissään, että draaman käyttäminen soveltuu englannin opetukseen. Tämä puhuu sen puolesta, että myös simulaatiossa englanniksi käyty simulaatioharjoitteet sopivat erittäin hyvin oppijoiden opetukseen ja englannin oppimiseen.

7.2.4 Oppijoiden kokemuksia simulaatiomenetelmän käyttämisestä oppimisen tukena

Oppijat kuvasivat kokemuksiaan simulaatiomenetelmän käyttämisestä oppimisen tukena. He kokivat, että simulaatio-oppimisympäristön ja menetelmän käyttäminen opetuksessa tukee heidän oppimistaan ja erilaisten hoitotyöhön ja sosiaali-alallaan liittyvien kokonaisuuksien hahmottamista. Edgecombein, Seatonin, Monahanin, Meyerin, LePagen ja Erlamin (2013) tutkimus tukee tätä näkemystä, jonka mukaan huolellisesti suunnitellut simulaatioharjoitteet simulaatioympäristössä vahvistaa oppijoiden oppimista.

Oppimisen tukemiseen oppijat liittivät vahvasti oppimiskeskustelut simulaatioharjoitteiden jälkeen. He kokivat oppimiskeskusteluiden kautta oppivansa antamaan rakentavaa palautetta niin positiivista kuin negatiivistakin. Oppimisen kannalta tärkeäksi nousi myös oppijoiden palauteen vastaanottamisen merkitys. Aikaisempien tutkimuksien tulokset on päästy samanlaisiin tuloksiin. Johnson Pivec (2011) ja Eräpelto, Collin ja Silvennoinen (2013, 44) korostavat itsearviointin ja vertaispalautteen merkitystä oppijan oppimisessa. Oppijat nostivat esille simulaation ajatuksien ja keskusteluiden herättelijänä, jonka kautta he kokivat oppivansa refleктоimaan näkemäänsä paremmin ja sekä omaa oppimistaan.

7.2.5 Simulaatioharjoitteiden kehittäminen osaksi simulaatiopolkua

Tässä kehittämishankkeessa oppijat toivat esille simulaatio-oppimisympäristön ja -menetelmän käyttämistä oppimisen tukena. Osa oppijoiden esittämistä kokemuksista liittyi simulaation mahdollisuuteen soveltaa opittua teoriaa käytäntöön. He kuvasivat simulaatioharjoitteet hyviksi harjoituksiksi ennen työharjoitteluun menoa sekä he näkivät simulaatioharjoitteiden avulla pääsevänsä lähelle hoitotyön ja sosiaali-alan käytännön työtä. Aikaisemmissa tutkimuksissa on noussut esille oppijoiden simulaatioon liittyvien tietojen ja taitojen soveltamista

käytäntöön integroidusti (Rauen 2004). Oppijoiden kokivat simulaation mielekkääksi tavaksi oppia, juuri teorian ja käytännön soveltamisen kautta, sekä oppiminen oli oppijoiden mielestä tehokkaampaa kuin teoriatunnin opetus. Oppimiskäsityksellä oli merkitystä simulaatio-opetuksessa, koska se liitetään konstruktiviseen oppimiskäsitykseen, jolloin oppiminen oli oppijalle aktiivista toimintaa. Oppijoiden kokemuksen perusteella oppijat liittävät uutta tietoa aikaisempien opittujen tietojen päälle ja näin harjoittelivat turvallisesti ja tehokkaasti simulaatiomenetelmällä. (Salakari 2007, 13–14; Ruohotie 2000, 118–120.)

Tässä kehittämishankkeessa oppijat kokivat saaneensa itsevarmuutta ja rohkeutta simulaatioharjoitteiden ja oppimiskeskusteluiden kautta. Aikaisemmissa tutkimuksissa myös Baillie ja Curzi (2008) sekä Baxter, Akhtar-Danesh, Valaitis, Stanyon ja Sproul (2009) ovat päätyneet samanlaisiin tuloksiin oppijoiden itsevarmuuden lisääntymisestä simulaatio-opetuksella. Oppijat pitivät merkityksellisenä oppimisen kannalta omien tietojen ja taitojen jakamista muille oppijoille simulaatioharjoitteiden sekä varsinkin oppimiskeskusteluiden aikana. Oppijoiden nostivat esille simulaation toimivan ajatuksien ja keskusteluiden herättelijänä. He kokivat oppivansa refleктоimaan näkemäänsä paremmin ja sekä omaa oppimistaan.

Oppijat nostivat esille sellaisia taitoja ja tilanteita, joita he kokivat tarvitsevansa hoitotyön ja sosiaalialan koulutuksessa. Lisäksi he toivat käytännön työn näkökulmasta katsottuna sellaisia aihealueita teeman sisältä esille, joita tulee harjoitella simulaatiossa hoitotyön ja sosiaalialan koulutuksen aikana. Simulaatiopolun kehittämisen jatkuvuuden kannalta simulaatioharjoitteet tulee sisältää opetussuunnitelman moduuleiden keskeisistä teemoista esille nousevia hoitotyön ja sosiaalialan työhön liittyviä aihealueita. Aikaisemmissa tutkimuksissa Strouke (2010), Kyrkjebo, Brattebo ja Smith-Strom (2006), Warland (2010, 1), Rauen (2004) ja Burden (2006, 26) nostavat simulaation käyttämistä eri teemojen opetuksessa merkitykselliseksi ja erilaisten taitojen kuten viestintä- ja

vuorovaikutustaitojen, kliinisten taitojen ja potilasturvallisuuden oppimisessa hyödylliseksi menetelmäksi.

7.3 Kehittämisen- ja jatkokehittämisen ideat

Kehittämishankkeessa tuli selvästi esille hoitotyön ja sosiaalialan opettajien kiinnostus simulaatiopedagogiikkaa ja -menetelmää kohtaan. Opettajissa löytyi niitä, joita simulaationmenetelmän käyttäminen opetuksessa kiinnostaa. Tämä tuo kuitenkin haasteita opetuksen toteuttamiseen modulaarisessa opetussuunnitelmassa, koska välttämättä kaikissa moduuleissa ei opeta, se opettaja, jolla on kiinnostusta simulaatio-opetusta kohtaan. Oppijoille simulaatio-opetusmenetelmän käyttö opetuksessa ei kuitenkaan saisi riippua yksittäisen opettajan mielenkiinnosta simulaatiopedagogiikkaa ja -menetelmää kohtaan.

Opettajista, joita simulaatio-opetus kiinnostaa tulisi kerätä esimerkiksi simulaatiotiimi, jotka voisivat aktiivisesti simulaatio-opetusta ainakin niihin moduuleihin, joissa itse opettavat. Opettajilla liian pitkä väli toteuttaa simulaatio-opetusta nostaa heidän kynnystään käyttää sitä yhtenä opetusmenetelmänä. Niille opettajille, jotka haluavat viedä simulaatiota oppijoiden opetukseen, tulisi resursoida riittävästi tunteja simulaatio-opetuksen suunnitteluun ja toteutukseen, koska se vaatii enemmän aikaa kuin normaalin tunnin suunnittelu. Kertaalleen suunnitellut simulaatioharjoitteet jatkossa toimivat pohjina seuraavien simulaatioharjoitteiden suunnittelun runkona.

Opettajien kiinnostusta simulaatiopedagogiikkaa ja -menetelmää kohtaan tulee herätellä aika ajoin, jotta simulaatiota saadaan vietyä ajatuksen tasolta käytäntöön. Opettajien suunnittelupäivään lukukauden alussa tulisi ottaa käyttöön: Simulaatio-opetusmenetelmän -tietopaketti, jossa käytäisiin simulaatioon liittyviä asioita läpi sekä niitä moduuleita, joihin simulaatio-opetus on liitetty seuraavassa lukuvuodessa.

Opettajat käyttävät tiimi- ja moniammatillista työskentelyä moduuliopetuksessa hyväkseen, mutta simulaatio-opetuksessa se vaatii

vielä harjaantumista. Moduuliopetuksessa käytettävä tiimityöskentelymalli on käyttökelpoinen ja siirrettävissä suoraan simulaatio-opetukseen. Yhdessä työskenneltäessä, tiiminä, opettajat loisivat yhteiset pelisäännöt, joiden kautta on myös helpompi arvostaa toisen opettajan työtä tai työpanosta.

Simulaatioharjoitteista opettajat saivat toimivat ja käyttökelpoiset toteutettavasi sekä liitettäväksi simulaatiopolun ensimmäinen lukuvuoden ensimmäiseen moduuliin. Simulaatioharjoitteiden pilotoinnissa ensimmäisissä simulaatioharjoitteissa ei tullut ratkaisevasti esille hoitotyön ja sosiaalialan substanssialan opettajien puuttuminen käytännön toteutuksesta. Moniammatillisessa simulaatio-opetuksessa oppijat saavat monipuolisia, kattavia ja sisältörikkaita näkökulmia erilaisiin asioihin sekä aihepiireihin. Oppijat oppivat tarkastelemaan asioita avara katseisemmin ja kokonaisvaltaisemmin ottaen huomioon laajempia kokonaisuuksia simulaatioharjoitteiden sisällöistä. Hoitotyön ja sosiaalialan moniammatillisiin simulaatioharjoiteisiin on substanssialojen opettajien osallistuminen välttämätöntä oppijoiden oppimisen kannalta.

Oppijat saivat ensimmäisen kosketuksen simulaatio-opetukseen ja -menetelmän käyttämiseen modulaarisessa opetussuunnitelmassa. Opiskelijat kokivat simulaatio-opetuksen sopivan sekä hoitotyön että sosiaalialan opetukseen. He nostivat erityisesti simulaatiossa tapahtuvan teorian ja käytännön yhdistämisen loistavaksi tavaksi oppia. Oppijoiden oppimisen kannalta onkin tärkeätä, että jokaisessa moduulissa käytetään yhtenä opetusmenetelmänä simulaatio-opetusta, joka toteutetaan simulaatiopolkuna. Simulaatiopolku tarjoaa oppijoille mahdollisuuden simulaatio-opetukseen jokaisessa moduulissa läpi koko koulutuksen.

Kehittämishanketta tulisi ehdottomasti jatkaa simulaatiopolun kehittämisen näkökulmasta. Simulaatiopolkua tulee kehittämään ensimmäisestä moduulista eteenpäin kattaen oppijan kaikki moduulit. Tämä olisi oppijan oppimisen kannalta ehdottoman tärkeää. Samalla saataisiin opettajat sitoutettua simulaatiopolun kautta simulaatiopedagogiikan ja -menetelmän

käyttämiseen johdonmukaisesti hoitotyön ja sosiaalialan koulutusohjelmissa.

Kehittämishanke antoi hyvän kuvan oppijoiden oppimisesta simulaatio-oppimismenetelmää käyttäen. Tätä tulisi jatkaa vertaistutkimuksella hoitotyön oppijoiden opetukseen liittyen. Oppijoiksi valittaisiin kaksi ryhmää, joista toinen opiskelisi sairaanhoitajaksi tai sosionomiksi nykyisen modulaarisen opetussuunnitelman mukaisesti ja toisen ryhmän opetuksessa painottuisi simulaatio-opetusmenetelmän käyttäminen opetuksen ja oppimisen välineenä. Näin saataisiin konkreetista tietoa oppijoiden oppisesta konstruktivisen ihmiskäsityksen mukaan simulaatiopedagogiikkaa hyväksi käyttäen sekä saataisiin tutkimustietoa siitä, onko simulaatio-opetusmenetelmän käyttämisellä merkitystä oppijan teoretiedon ja käytännön oppimisessa enemmän tai vähemmän kuin niin sanotulla perinteisellä opetuksella.

Kiinnostavaa olisi tutkia laajemmin eri ammattikorkeakouluissa simulaatiopedagogiikan ja -menetelmän käyttämistä oppijoiden opetuksessa, onko opetuksella vaikutusta oppijoiden oppimiseen. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia eri ammattikorkeakoulujen opettajien kokemuksia tiimityöskentelystä simulaatio-opetuksessa.

LÄHTEET

Aebersold, M., & Tschannen, D. 2013. Simulation in nursing practice: The impact on patient care. *The Online Journal of Issues in Nursing*. Volume 18. Issue 2. [Viitattu 13.2.2016]. Saatavissa:

<http://nursingworld.org/MainMenuCategories/ANAMarketplace/ANAPeriodicals/OJIN/TableofContents/Vol-18-2013/No2-May-2013/Simulation-in-Nursing-Practice.html>

Baillie, L. & Curzio, J. 2008. Student's and facilitators' perceptions of simulation in practice learning. *Nurse Education on Practice* 2009. Volume 9. Pages 297–306. [Viitatti 13.2.2016]. Saatavissa:

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/18842463>

Baxter, P. Akhtar-Danesh, N., Valaitis, R., Stanyon, W. & Sproul. 2009. Simulated experiences: Nursing students share their perspectives. *Nurse Education Today*. 29. Pages 859–866. [Viitattu 13.2.2016]. Saatavissa:

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19500886>

Benner, P., Sutphen, M, Leonard, V. & Day, L. 2010. *Education nurses: A call for radical transformation*. Washington, DC: Carnegie Foundation. [Viitattu 15.5.2016]. Saatavissa:

<https://www.ncsbn.org/InitiavetoAdvanceInnovations.pdf>

Berragan, L. 2011. Simulation: An effective pedagogical approach for nursing? *Nurse Education Today*. Volume 31. Issue 7. Pages 660–663.

Blum, C.A., Borglung, S. & Parcels, D. 2010. High-fidelity nursing simulation: impact on student self-confidence and clinical competence. *International Journal of Nursing Education Scholarship*. Volume 7. Issue 1. [Viitattu 13.2.2016]. Saatavissa:

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20597857>

Burden, A, R. 2011. Simulation in Anesthesiology. *Anesthesiologi news*. Volume 10. [Viitattu 30.12.2015]. Saatavissa:

http://www.anesthesiologynews.com/download/Simulation_ANSE2011_WM.pdf

Cant, R.P. & Cooper, S.J. 2010. Simulation-based learning in nurse education: systematic review. *Journal of Advanced Nursing*. Volume 66. Issue 1. Pages 3–15. [Viitattu 18.2.2016]. Saatavissa: http://www.ajan.com.au/vol29/29-1_cant.pdf

Carlsson, C., Jokela, J. & Mattila, M-M. 2013. Resurssit. Teoksessa Rosenberg, P., Silvennoinen, M., Mattila, M-M. & Jokela, J. Ranta, I. (toim.) *Simulaatio-oppiminen terveydenhuollossa*. Helsinki: Otavan kirjapaino Oy.

Cant, R. & Cooper, S. 2010. Simulation-based learning in nurse education: systematic review. *Journal of advanced nursing*. 66 (1). Pages 3–15. [Viitattu 18.2.2016]. Saatavissa: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20423432>

Cato, M. 2013. Nursing student anxiety in simulation settings: A mixed methods study. Doctor of education in Educational Leadership: Postsecondary Education. Portland State University. [Viitattu 15.5.2016]. Saatavissa: http://pdxscholar.library.pdx.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=2034&context=open_access_etds

Dickmann, P., Lippert, A. & Ostergaard, D. 2013. Jälkipuinti. Teoksessa Rosenberg, P., Silvennoinen, M., Mattila, M-M. & Jokela, J. Ranta, I. (toim.) *Simulaatio-oppiminen terveydenhuollossa*. Helsinki: Otavan kirjapaino Oy.

Edgecombe, K., Seaton, P., Monahan, K., Meyer, S., LePage, S. & Erlam, G. 2013. Clinical simulation in nursing: A literature review and guidelines for practice. Ako Aotearoa. National Center for Tertiary Teaching Excellence. Wellington. [Viitattu 15.2.2016]. Saatavissa: <https://ako.aotearoa.ac.nz/download/ng/file/group-6261/clinical-simulation-in-nursing-a-literature-review-and-guidelines-for-practice.pdf>

Eriksson E., Korhonen T., Merasto M. & Moisio E-L. 2015. Sairaanhoidajan ammatillinen osaaminen – Sairaanhoidajakoulutuksen tulevaisuus -hanke. Porvoo: Bookwell Oy.

Euroopan komissio. 2016. Eurooppalainen opintosuoritusten ja arvosanojen siirto- ja kertymisjärjestelmä (ECTS). [Viitattu 20.1.2016]. Saatavissa: http://ec.europa.eu/education/ects/ects_fi.htm

Eräpelto, A., Collin, K & Silvennoinen, M. 2013. Simulaatiokoulutuksen pedagogiikka. Teoksessa Rosenberg, P., Silvennoinen, M., Mattila, M-M. & Jokela, J. Ranta, I. (toim.) Simulaatio-oppiminen terveydenhuolossa. Helsinki: Otavan kirjapaino Oy.

Gaba. D. M. 2004. The future vision of simulation in health care. Qual Saf Health Care. Volume 13. Issue 1. Pages i2–i10.

Hallikainen, J. & Väisänen, O. 2007. Simulaatio-opetus ensihoidossa. Finnanest 40 (5), 346. [Viitattu 20.9.2015]. Saatavissa: http://www.finnanest.fi/files/hallikainen_simulaatio.pdf

HAMK 2013. Yhteinen kieli, HAMKin brändi, osamisen hyödyntäminen. Koulutusvastuu uudistus. 4.6.2013. OSKU-Basaari.

HAMK portal 2013. Hyvinvointiosaamisen Koulutus- ja tutkimuskeskus. Henkilöstösuunnitelma 2013. [Viitattu 13.10.2014]. Saatavissa: http://portal.hamk.fi/portal/page/portal/Henkilostoportaali/Koulutusjatutkimus/Kthyvinvointi/KT_YHTEISET/Tab/Henkil%C3%B6st%C3%B6suunnitelma%2012.4.2013.pdf

HAMK 2014. HAMK Toimintakertomus 2014. [Viitattu 21.1.2016]. Saatavissa: http://www.hamk.fi/tietoa-hamkista/Documents/HAMK_toimintakertomus_2014_web.pdf

HAMK 2015a. HAMK Strategia 2020 –Tekojen kautta-. [Viitattu 16.9.2015]. Saatavissa:

http://issuu.com/hamkuas/docs/hamk_strategia_2020?e=17381678/13081129

HAMK 2015b. HAMK toimii laajasti seutukuntien eduksi. [Viitattu 16.9.2015]. Saatavissa: <http://www.hamk.fi/tietoa-hamkista/kampukset-ja-kartat/Sivut/default.aspx>

HAMK 2015c. HAMK FUAS. [Viitattu 16.9.2015]. Saatavissa: <http://www.hamk.fi/tietoa-hamkista/Sivut/fuas.aspx>

HAMK 2015d. Koulutus ja tutkimus ovat HAMK toiminnan peusta. [Viitattu 16.9.2015]. Saatavissa: <http://www.hamk.fi/tietoa-hamkista/yksikot/Sivut/default.aspx>

HAMK 2015e. Sairaanhoidaja – hoitotyön asiantuntija. [Viitattu 16.9.2015]. Saatavissa: <http://www.hamk.fi/hakijalle/sairaanhoidaja/Sivut/default.aspx>

HAMK2015f. Sosionomi – Sosiaaliala tarvitsee ammattilaisia. [Viitattu 16.9.2015]. Saatavissa: <http://www.hamk.fi/hakijalle/sosionomi/Sivut/default.aspx>

HAMK 2015g. Kokoa tutkintosi moduuleista. [Viitattu 16.9.2015]. Saatavissa: <http://www.hamk.fi/opiskelijalle/kokoa-tutkintosi-moduuleista/Sivut/default.aspx>

HAMK 2015h. Tutkintosi rakentuu moduuleista. [Viitattu 16.9.2015]. Saatavissa: <http://www.hamk.fi/opiskelijalle/tutkintosi-rakentuu-moduuleista/Sivut/default.aspx>

HAMK 2015i. Terveystenhoitaja – kehity terveydenhuollon ammattilaiseksi. [Viitattu 25.5.2016]. Saatavissa: <http://www.hamk.fi/hakijalle/terveydenhoitaja/Sivut/default.aspx>

Heikkinen, H. L. T. & Jyrkämä, J. 1999. Mitä on toimintatutkimus? Teoksessa Heikkinen, H. L.T., Huttunen, R. & Moilanen, P. (toim.) Siinä tutkija missä tekijä. Toimintatutkimuksen perusteita ja näköaloja. Helsinki: WSOY.

Heikkinen, H., Rovio, E. & Kiilakoski, T. 2006. Toimintatutkimus prosessina. Teoksessa Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Dark Oy.

Heikkinen, H. 2006. Toimintatutkimuksen lähtökohdat. Teoksessa Heikkinen, H., Rovio, E. & Syrjälä, L. (toim.) Toiminnasta tietoon. Toimintatutkimuksen menetelmät ja lähestymistavat. Helsinki: Dark Oy.

Heikkinen, H. L. T. 2010. Toimintatutkimus – Toiminnan ja ajattelun taitoa. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Metodien valinta ja aineistokeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Porvoo: WS Bookwell Oy.

Henneman, E., Gunningham, H., Roche, J. & Curnin, M. 2007. Human patient simulation. Teaching students to provide safe care. Nurse Educator. Volume. 32. Issue 5. Pages 212–217. [Viitattu 20.9.2015]. Saatavissa: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17828022>

Herranen, M. 2013. Simulaation käyttömahdollisuudet työyhteisön kehittämisessä. [Viitattu 15.1.2013]. Aktantti Consulting Group. Saatavissa: <http://www.aktantti.fi/pdf/Simulaatio.pdf>

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2009. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. 13.–14., osin uudistettu painos. Helsinki: Otavan Kirjapaino Oy.

Honkala, A., Isola, M., Jutila, S., Savilampi, J., Rahkonen, A. & Wennström, M. 2009. Näin asennat osaamistavoitteet opetussuunnitelmaan. Laaja oppimäärä. W5W- hankeen laatima opas. Oulun yliopisto. [Viitattu 4.4.2016]. Saatavissa: <https://www2.uef.fi/documents/1526314/1526337/N%C3%A4in+asennat+osaamistavoitteet+opetussuunnitelmaasi->

+laaja+oppim%C3%A4%C3%A4r%C3%A4_OY.pdf/e6750ff0-6f2f-4f55-8f68-d5cc33adca0c

Hope, A., Garside, J & Prescott, S. 2011. Rethinking theory and practice: Pre-registration student nurses experiences of simulation teaching and learning in the acquisition of clinical skills in preparation for practice. *Nurse Education Today*. Volume 37. Issue 7. Pages 711–715. [Viitattu 15.2.2016]. Saatavissa: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21237536>

Howard, V-M., Ross, C., Mitchell, A-M. & Nelson, G. 2010. Human patient simulators and interactive case studies: A comparative analysis of learning outcomes and student perceptions. *CIN-Computers Informatics Nursing*. Volume 28. Issue 1, Pages 42–48. [Viitattu 15.2.2016]. Saatavissa: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19940620>

Ironside, P., Jeffries, P. & Martin, A. 2009. Fostering patient safety competencies using multiple-patient simulation experiences. *Nursing Outlook*. Volume 57. Issue 6. Pages 332–7. [Viitattu 14.2.2016]. Saatavissa: [http://www.nursingoutlook.org/article/S0029-6554\(09\)00137-7/abstract](http://www.nursingoutlook.org/article/S0029-6554(09)00137-7/abstract)

Jahonen, S. & Nikkonen, M. 2001. *Laadulliset tutkimusmenetelmät hoitotieteessä*. Helsinki: WSOY.

Johnson Pivec, CR. 2011. *Debriefing after simulation: Guidelines for Faculty and Students*. Master of Arts in Nursing. Theses. Sophia: St. Catherine University. [Viitattu 13.4.2016]. Saatavissa: http://sophia.stkate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1013&context=ma_nursing

Kaddoura, M 2010. New Graduate Nurses' Perceptions of the Effects of Clinical Simulation on Their Critical Thinking, Learning, and Confidence. *Journal of Continuing Education in Nursing*. Volume 41. Pages 11. Pages 506–16. [Viittaus 23.3.2016]. Saatavissa: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20672760>

Kankkunen, P. & Vehviläinen-Julkunen, K. 2009. Tutkimus hoitotieteessä. Helsinki: WSOYpro Oy.

Karjalainen, A. (toim.) 2003. Akateeminen opetussuunnitelmatyö. Oulun yliopisto. Opetuksen keittämissyksikkö. [Viitattu 11.5.2016]. Saatavissa: <http://www.oulu.fi/w5w/tyokalut/akatops305.pdf>

Karjalainen, L. 2014. Työelämälähtöiset oppimis- ja kehittämissympäristöt. Teoksessa Jankkila, H. & Kangastie, H. (toim.) Työelämälähtöisyys ja läheisyys Lapin ammattikorkeakoulussa. Toimintamallin avaus. Rovaniemi: Rovaniemen Ammattikorkeakoulun julkaisuja. [Viitattu 15.5.2016]. Saatavilla: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/83900/Jankkila%20Kangastie%20B%2021%202014.pdf?sequence=1>

Keskitalo, T. 2015. Developing a pedagogical model for simulation-based healthcare education. Faculty of Education. Rovaniemi: University of Lapland. [Viittaus 13.12.2015]. Saatavissa: https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61885/Keskitalo_Tuulikki_ActaE167_pdfA.pdf?sequence=2

Kettunen, N. (2014). Simulaatio-opetus terveystieteiden koulutuksessa. Ammattikorkeakouluopettajien kokemuksia. Helsinki. Metropolian ammattikorkeakoulu. YAMK opinnäytetyö. [Viittaus 23.11.2015]. Saatavissa: <https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/83093/simulaatio.pdf?sequence=1>

Kolbe, M., Grande, B. & Sphan, D. R. 2015. Briefing and debriefing during simulation-based training and beyond: Content, structure, attitude and setting. Best Practice & Research Clinical Anaesthesiology. Pages 87–96. [Viitattu 23.4.2016]. Saatavissa: [http://www.clinicalanaesthesiology.com/article/S1521-6896\(15\)00003-8/abstract](http://www.clinicalanaesthesiology.com/article/S1521-6896(15)00003-8/abstract)

Koli, H. 2003. Simulaatiot ja simulaatiopeli oppimisessa. Teoksessa Siljander, P. & Koli, H. Verkko-opetuksen työkalupakki - oppimisaihiosta oppimisprosessiin. Helsinki: Finn Lectura.

Koramo, M. (toim.) 2012. Ammatillisen koulutuksen oppimisympäristöjä kehittämässä. Kansallisia kehittämislinjauksia ja kuvauksia Opetushallituksen valtionavustuksilla tuetuista oppimisympäristöjen kehittämishankeista 2008–2010. Opetushallitus raportit ja selvitykset 8 / 2012. [Viitattu 4.1.2016]. Saatavissa: http://www.oph.fi/download/140632_Ammatillisen_koulutuksen_oppimisymparistoja_kehittamassa.pdf

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Porvoo: Bookwell Oy.

Kylmä, J. & Juvakka, T. 2012. Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita Prima Oy.

Kyrkjæbo, JM., Brattebo, G. & Smith-Strom, H. 2006. Improving patient safety by using interprofessional simulation training in health professional education. *Journal of Interprofessional Care*. Volume 20. Issue 5. Pages 507–516. [Viitattu 16.4.2016]. Saatavissa: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/17000476>

Lindstén, M. 2011. Hoitotyön simulaatiotilan rakentaminen ja käyttöönotto. Hämeenlinna. Hämeen ammattikorkeakoulu. AMK-opinnäytetyö.

Manser, T. 2009. Teamwork and patient safety in dynamic domains of healthcare: A review of the literature. *Acta Anaesthesiologica Scandinavica*. Volume 53. Issue 2. Pages 143–151. [Viitattu 23.4.2016]. Saatavissa: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1399-6576.2008.01717.x/abstract>

Matkala, J., Tamminen, J. & Vahtera, E. 2015. Etiikan opetuksen kehittäminen terveysalalla – menetelmänä Learning cafe. Turun ammattikorkeakoulu. [Viitattu 4.5.2016]. Saatavissa:

https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/97666/Matkala_Jenni_Tamminen_Susanna_Vahtera_Ella-pdf?sequence=1

Mattila, M-M. Suominen, P. & Roivainen, P. 2013. Laitteet. Teoksessa Rosenberg, P., Silvennoinen, M., Mattila, M-M. & Jokela, J. Ranta, I. (toim.) Simulaatio-oppiminen terveydenhuollossa. Helsinki: Otavan kirjapaino Oy.

McCaughey C.S., Traynor M.K. 2010. The role of simulation in nurse education. Nurse Education Today. Volume 30. Issue 8. Pages 827–32. [Viitattu 24.4.2016]. Saatavissa:

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/20483188>

Metsämuuronen, J. 2006. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa Metsämuuronen, J. (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. 1. painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Mykrä, T., Hätönen, H. & Turtiainen, E. (kuv.). 2008. Opas opetusmenetelmistä. Helsinki: Eduka-instituutti.

Mäntylä, R. 2002. Yksin mutta yhdessä. Opettajat omaa työtä ja oppilaitoksen toimintaa kehittämässä. HAMK ja ATKT-julkaisuja. Saarijärvi: Saarijärven Offset Oy.

Nummelin, M., Niemelä, K. & Salminen, L. 2009. Simulaatio-opetus – onko se niin hyvä kuin sanotaan? Kipinä 2 / 2009. [Viitattu 8.5.2013].

Saatavissa: http://www.med.utu.fi/tutke/kipina/kipina_2_2009.pdf

Nurmi, E., Rovamo, L. & Jokela, J. 2013. Simulaatiotilanteiden suunnittelu. Teoksessa Rosenberg, P., Silvennoinen, M., Mattila, M-M. & Jokela, J. Ranta, I. (toim.) Simulaatio-oppiminen terveydenhuollossa. Helsinki: Otavan kirjapaino Oy.

Ojasalo, K., Moilanen, T. & Ritalahti, J. 2009. Kehittämistyön menetelmät, Uudenlaista osaamista liiketoimintaan. Helsinki: WSOYpro.

Opetushallitus. 2014. Hyvät käytännöt. Kestävän kehityksen oppimispolku ammattiin. Suomen ympäristöopisto SYKLI. [Viitattu 10.1.2016].

Saatavissa: <https://hyvatkaytannot.oph.fi/kaytanto/1855/>

OPM 2014. (Opetus- ja kulttuuriministeriö). AMK-uudistus 2011–2014.

[Viitattu 8.9.2014] Saatavissa:

http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/ammattikorkeakoulutus/ammattikorkeakoulu_uudistus/?lang=fi

OKM. 2010. (Opetus- ja kulttuuriministeriö). Tutkinon uudistus Suomessa.

[Viittaus 20.1.2016]. Saatavissa:

http://minedu.fi/OPM/Koulutus/artikkelit/yliopistojen_tutkinon_uudistus/index.html

Pasquele, S.J. 2015. Educational science meets simulation. Best Practice & Research Clinical Anaesthesiology. Volume 29. Issue 1. Pages 5–12.

Patterson, M., Blike, G. & Nadkarni, V. 2008. In situ simulation: Challenges and results. Advances in patient safety. New Direction and Alternative Approaches. Volume 3. [Viitattu 24.4.2016]. Saatavissa:

<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/books/NBK43682/>

Ralli, M. 2013. Simulaatio – mitä, miksi, milloin ja miten? Teoksessa Rosenberg, P., Silvennoinen, M., Mattila, M-M. & Jokela, J. Ranta, I. (toim.) Simulaatio-oppiminen terveydenhuollossa. Helsinki: Otavan kirjapaino Oy.

Rasila, M. & Pitkonen, M. 2009. Hyvä ryhmä, toimiva tiimi. Helsinki: Yrityskirjat Oy.

Rauen, C. 2004. Simulation as a teaching strategy for nursing education and orientation in cardiac surgery. Critical care nurse. [Viitattu 24.4.2016].

Saatavissa: <http://ccn.aacnjournals.org/content/24/3/46.short>

Richards, E.L., Simpson, V., Aaltonen, P., Krebs, L. & Davis, L. 2010.

Public health nursing student home visit preparation: the role of simulation

in increasing confidence. *Home Healthcare Nurse*. Volume 28. Issue 10. Pages 631–8. [Viitattu 15.3.2016]. Saatavissa: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/21057234>

Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2011. *Tutkimuksen voimasanat*. 1. painos. Helsinki: WSOYpro Oy.

Ropponen, M. 2006. *Draama alakoulun kommunitiivisessa englanninopetuksessa*. Pro Gradu -tutkimus. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Rosenzweig, M., Hravnak, M., Magdic, K., Beach, M., Clifton, M. & Arnold, R. 2008. Patient communication simulation laboratory for students in an acute care nurse practitioner program. *American Journal of Critical Care*.

Ruohotie, P. 2000. *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*. 1. painos. Helsinki: WSOY.

Salakari, H. 2004. *Käytännön taitoja virtuaalisesti – simulaatio opetuksen pedagogisen mallin kehittäminen*. Licensiaatin tutkimus. Tampereen yliopisto.

Salakari, H. 2007. *Taitojen opetus*. Saarijärvi: Saarijärven Offset.

Salakari, H. 2010. *Simulaatiokouluttajan käsikirja*. Helsinki: Hakapaino Oy.

Schlairet, M. & Pollock, J. 2010. Equivalence testing of traditional and simulated clinical experiences: Undergraduate nursing students' knowledge acquisition. *Journal of Nursing Education*. Volume 41. Issue 1. Pages 43–47. [Viitattu 25.4.2016]. Saatavissa: <http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/19810668>

Shinnick, M. A., Woo, M., Horwich, T. B. & Steadman, R. 2010. Debriefing: The Most Important Component in Simulation? *Clinical Simulation in Nursing*. Volume 7, Issue 3. Pages 105–111. [Viitattu 13.3.2016]. Saatavissa:

<http://www.oclbcp.org/Documents/Simulation%20articles/Debriefing%20The%20Most%20Important%20Component%20in%20Sim.pdf>

Siljander, P. & Koli, H. 2013. Verkko-opetuksen työkalupakki. Oppimisaihiosta oppimisprosessiin. Saarijärvi: Saarijärven Offset oy

Skyttä, A. 2000. A – Ö. Tiimeys ja sen läpivienti. Matkalla kohti matalampia organisaatioita. Helsinki: Otava.

Sormunen, M. 2012. Toward a Home-School Health Partnership. A Participatory Action Research Study, 2008–2010. Dissertations in Health Sciences. Faculty of Health Sciences, University of Eastern Finland. Kuopio: Kopijyvä.

Spiik, K-M. 1999. Tiimityöstä voimaa. Porvoo: WSOY.

Steinwach, B.1992. How to facilitate a debriefing? Simulation and Gaming Volume 23. Issue 2. Pages 186–195.

Strouse A. 2010. Multidisciplinary Simulation Centers: Promoting Safe Practice. Clinical Simulation in Nursing. Volume 6. Pages 139–142.

[Viitattu 23.3.2016]. Saatavissa:

[http://www.nursingsimulation.org/article/S1876-1399\(09\)00530-1/abstract](http://www.nursingsimulation.org/article/S1876-1399(09)00530-1/abstract)

Toikko, T. & Rantanen, T. 2009. Tutkimuksellinen kehittäminen. Näkökulmia kehittämisprosessiin, osallistamiseen ja tiedontuotantoon. Tampere: Tampere University Press. [Viitattu 16.9.2015]. Saatavissa: <http://www.uasjournal.fi/index.php/kever/article/viewFile/1088/919>

Tervaskanto-Mäentausta, T. & Roivainen, P. 2013. Simulaatio-ohjaajakoulutus. Teoksessa Rosenberg, P., Silvennoinen, M., Mattila, M-M. & Jokela, J. Ranta, I. (toim.) Simulaatio-oppiminen terveydenhuollossa. Helsinki: Otavan kirjapaino Oy.

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

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan laatimat eettiset periaatteet. [Viitattu 4.4.2016].

Saatavissa: <http://www.tenk.fi/fi/eettinen-ennakkoarviointi-ihmistieteiss%C3%A4/eettiset-periaatteet>

Vilkka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Porvoo: Bookwell Oy.

Väisänen, O. 2010. Debriefing- miksi ja miten? Arkadassa Simulaatio-ohjaaja peruskurssi 10–21.4.2010.

Warland, J. 2010. Using simulation to promote nursing students' learning of work organization and people management skills: A case-study. *Nurse Education in Practice*. Volume 11. Issue 3. Pages 186–193. [Viitattu 15.4.2016]. Saatavissa:

<http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1471595310001113>

Åker, A-P. 2014. Simulaatiokoulutus. Metropolian täydennyskoulutus. 12.–13.2.2014. Metropolian ammattikorkeakoulu. Helsinki. Luentomuistiinpanot.

LIITTEET

Liite 1. Sosionomikoulutus – moduulirakenne: Osaaminen sosiaalityön tehtäviin

Liite 2. Sosionomikoulutus – moduulirakenne: Osaaminen kasvatuksen tehtäviin

Liite 3. Sosionomikoulutus – moduulirakenne: Hyvinvointia edistävä taidelähtöinen osaaminen

Liite 4. Sosiaalialan simulaatio-oppimistehtävä Pelin rakentaminen

Liite 5. Sosiaalialan simulaatio-oppimistehtävä Ryhmänohjaaminen

Liite 6. Hoitotyön simulaatio-oppimistehtävä Tasa-arvo terveydenhuollossa

Liite 7. Hoitotyön simulaatio-oppimistehtävä Turvallisuus terveydenhuollossa

Liite 8. Hoitotyön simulaatio-oppimistehtävä Oikeudenmukaisuus terveydenhuollossa

Liite 9. Hoitotyön ja sosiaalialan oppijoiden kyselylomake

Liite 1. Sosionomikoulutus – moduulirakenne: Osaaminen sosiaalityön tehtäviin

OSKU2014

SOSIONOMIKOULUTUS -

moduulirakenne

Osaaminen sosiaalityön tehtäviin

Hyväksytty
25.3.2014

1. vuosi		2. vuosi		3. vuosi		4. vuosi
Syksy	Kevät	Syksy	Kevät	Syksy	Kevät	Syksy
15 op	15 op	15 op	15 op	15 op	15 op	15 op
Sosiaalialan työn lähtökohdat	<u>Sosiokulttuurinen työ</u> (HARJOITTELU 5 op)	Tutkiva ja kehittävä toiminta avoimessa palveluympäristössä	Lastensuojelutyö	Ennakoiva ja varhainen tuki sekä <u>valtaistava sosiaalityö</u>	Johtaminen ja hallinto	Opinnäytetyö
I Moduuli	III Moduuli	I Moduuli	III Moduuli	I Moduuli	III Moduuli	I Moduuli
15 op	15 op	15 op	15 op	15 op	15 op	15 op
Asiakastyön käytännöt	Yhteiskunta, yksilö ja arjen kulttuurit	Aikuissosiaalityö	ERIKOISTAVA HARJOITTELU	SYVENTÄVÄ HARJOITTELU	Kulttuuri- ja taidelähtöiset menetelmät sosiaalityössä	Työelämä- osaaminen (HARJOITTELU 10op)
II Moduuli	IV Moduuli	II Moduuli	IV Moduuli	II Moduuli	IV Moduuli	II Moduuli

Liite 2. Sosionomikoulutus – moduulirakenne: Osaaminen kasvatuksen tehtäviin

OSKU2014

**SOSIONOMIKOULUTUS -
moduulirakenne**

Hyväksytty
25.3.2014

Osaaminen kasvatuksen tehtäviin

1. vuosi		2. vuosi		3. vuosi		4. vuosi
Syksy	Kevät	Syksy	Kevät	Syksy	Kevät	Syksy
15 op	15 op	15 op	15 op	15 op	15 op	15 op
Sosiaalialan työn lähtökohdat	<u>Sosiokulttuurinen työ</u> (HARJOITTELU 5 op)	Tutkiva ja kehittävä toiminta avoimessa palveluympäristössä	Lastensuojelu kasvuyhteisössä	Lapsi kansalaisena	Johtaminen ja hallinto	Opinnäytetyö
I Moduuli	III Moduuli	I Moduuli	III Moduuli	I Moduuli	III Moduuli	I Moduuli
15 op	15 op	15 op	15 op	15 op	15 op	15 op
Asiakastyön käytännöt	Yhteiskunta, yksilö ja arjen kulttuurit	Varhaispedagoginen osaaminen	ERIKOISTAVA HARJOITTELU	SYVENTÄVÄ HARJOITTELU	Nuori kansalaisena	Työelämä- osaaminen (HARJOITTELU 10op)
II Moduuli	IV Moduuli	II Moduuli	IV Moduuli	II Moduuli	IV Moduuli	II Moduuli

Liite 3. Sosionomikoulutus – moduulirakenne: Hyvinvointia edistävä taidelähtöinen osaaminen

PSKU2014

**SOSIONOMIKOULUTUS -
moduulirakenne**

**Hyväksytty
25.3.2014**

Hyvinvointia edistävä taidelähtöinen osaaminen

1. vuosi		2. vuosi		3. vuosi		4. vuosi
Syksy	Kevät	Syksy	Kevät	Syksy	Kevät	Syksy
15 op	15 op	15 op	15 op	15 op	15 op	15 op
Sosiaalialan työn lähtökohdat	<u>Sosio</u> kulttuurinen työ (HARJOITTELU 5 op)	Tutkiva ja kehittävä toiminta avoimessa palveluympäristössä	<u>Sosio</u> kulttuurinen vammaistyö	Kulttuuri- ja taide- lähtöinen toiminta	Johtaminen ja hallinto	Opinnäytetyö
I Moduuli	III Moduuli	I Moduuli	III Moduuli	I Moduuli	III Moduuli	I Moduuli
15 op	15 op	15 op	15 op	15 op	15 op	15 op
Asiakastyön käytännöt	Yhteiskunta, yksilö ja arjen kulttuurit	<u>Sosio</u> kulttuurinen seniori- ja vanhustyö	ERIKOISTAVA HARJOITTELU	SYVENTÄVÄ HARJOITTELU	Monikulttuurinen työ	Työelämä- osaaminen (HARJOITTELU 10op)
II Moduuli	IV Moduuli	II Moduuli	IV Moduuli	II Moduuli	IV Moduuli	II Moduuli

Liite 4. Sosiaalialan simulaatio-oppimistehtävä Pelin rakentaminen

SIMULAATIO-OPPIMISTEHTÄVÄ

1. vuosi, I moduuli: Sosiaalialan työn lähtökohdat

RYHMÄ: Sosiaalialan oppijat

Opiskelijat valitaan simulaatioon vapaaehtoisuuden perusteella

OPETTAJA / T:

JOHDANTO:

Pelin rakentaminen

- erilaisia leikkejä 4-6-vuotiaille (kaksi leikkiä, jotka ovat helppo ohjata ja lyhytkestoisia)
- teoria ja leikin kulku
- PowerPoint-esitys n. 10 min
- Tiivistelmä englannin kielellä max. 200 sanaa

SIMULAATION TAVOITTEET:

- Ammatillinen vuorovaikutus esimerkiksi kehon kieli, kohtaaminen, kuunteleminen, läsnäolo, sanallinen viestintä, äänensävy, selkeys
- leikin ohjaaminen (ohjeiden antaminen, kannustaminen) englanniksi
- Tutustuminen simulaatio-oppimismenetelmään ja simulaatiopolun alkaminen

SIMULAATIOHARJOITE (käsikirjoitus, asiakas tapaus, eteneminen, backup, kesto)

1. simulaatioharjoite

Pelin rakentaminen

Paikkana on päiväkodin jumppasali, jossa on päiväkodin 4-6-vuotiaita lapsia. Sosionomiopiskelijat Liisa, Päivi ja Aki pitävät toimintatuokion, jossa ohjaavat lapsille valitsemansa leikin.

- eteneminen (esim. parametrit)
ei tarvita
- välineet

tarpeen mukaan

OHJEISTUS SIMULAATIOSSA TOIMIJOILLE

1. simulaatioharjoite

Pelin rakentaminen

Paikkana on päiväkodin jumppasali, jossa on päiväkodin 4-6-vuotiaita lapsia. Sosionomiopiskelijat Liisa, Päivi ja Aki pitävät toimintatuokion, jossa ohjaavat lapsille valitsemansa leikin.

Leikkiin osallistuu kuusi lasta.

Lapset: 2 villinpää, 1 arka, loput kuuliaisista lapsia

OHJEISTUS TARKKAILIJOILLE

SIMULAATION TAVOITTEET:

- Ammatillinen vuorovaikutus esimerkiksi kehon kieli, kohtaaminen, kuunteleminen, läsnäolo, sanallinen viestintä, äänensävy, selkeys
- leikin ohjaaminen (ohjeiden antaminen, kannustaminen) englanniksi
- Tutustuminen simulaatio-oppimismenetelmään ja simulaatiopolun alkaminen

2.simulaatioharjoite

Pelin rakentaminen

Paikkana on päiväkodin jumppasali, jossa on päiväkodin 4-6- vuotiaita lapsia. Sosionomiopiskelijat Liisa, Päivi ja Aki pitävät toimintatuokion, jossa ohjaavat lapsille leikin.

JÄLKIPUINTI

- kertaus mitä simulaatiossa tapahtui
- tavoitteet
- suorittajilta yleinen tunnelma
- ensin suorittajilta ja sitten seuraajilta
 - o mikä meni hyvin
 - o mitä tekisit toisin
 - o mitä opin (kaikkien simulaatioiden jälkeen)

Liite 5. Sosiaalialan simulaatio-oppimistehtävä Ryhmänohjaaminen

SIMULAATIO-OPPIMISTEHTÄVÄ

1. vuosi, I moduuli: Sosiaalialan työn lähtökohdat

RYHMÄ: Sosiaalialan oppijat

Opiskelijat valitaan simulaatioon vapaaehtoisuuden perusteella

OPETTAJA / T:

JOHDANTO:

Ryhmänohjaaminen

- Mikä on ryhmä?
- Mitä täytyy huomioida ryhmää muodostaessa?
- Eri tapoja jakaa ryhmiin.
- Ryhmän jäsenten huomioiminen, mukaan saaminen.
- PowerPoint-esitys n. 10 min
- Tiivistelmä englannin kielellä max. 200 sanaa

SIMULAATION TAVOITTEET:

- Ammatillinen vuorovaikutus esimerkiksi kehon kieli, kohtaaminen, kuunteleminen, läsnäolo, sanallinen viestintä, äänensävy, selkeys
- Harjoitella ryhmän muodostamista englanniksi
- Tutustuminen simulaatio-oppimismenetelmään ja simulaatiopolun alkaminen

SIMULAATIOHARJOITE (käsikirjoitus, pot. /asiakas tapaus, eteneminen, backup, kesto)

1. simulaatioharjoite

Ryhmänohjaaminen

Paikkana on päiväkodin jumppasali, jossa on päiväkodin 4-6- vuotiaita lapsia. Sosionomiopiskelijat Saija, Pirjo ja Keijo menevät pitämään toimintatuokiota heille. Lapset ovat ympäri jumppasalia. Opiskelijoiden tehtävänä on saada lapset jaettua kolmen hengen ryhmiin niin, että jokaiselle opiskelijalle tulee kolme lasta. Saijan lapset muodostavat rivin, Pirjon lapset muodostavat jonon ja Keijon lapset muodostavat ympyrän.

Lapset: arka, 2 nahistelevaa, 2 vilkas, 2 kuuliaista, tekee omaa juttuaan, ohjaajassa kiinni roikkuja.

- eteneminen (esim. parametrit)

ei tarvita

- välineet

ei tarvita

OHJEISTUS SIMULAATIOSSA TOIMIJOILLE

2. simulaatioharjoite

Ryhmänohjaaminen

Paikkana on päiväkodin jumppasali, jossa on päiväkodin 4-6-vuotiaita lapsia. Sosionomiopiskelijat Saija, Pirjo ja Keijo menevät pitämään toimintatuokiota heille ja muodostatte ryhmät lapsista: kolmen hengen ryhmät niin, että jokaiselle tulee kolme lasta. Saijan lapset muodostavat rivin, Pirjon lapset muodostavat jonon ja Keijon lapset muodostavat ympyrän.

Lapset: arka, 2 nahistelevaa, 2 vilkas, 2 kuuliaista, tekee omaa juttuaan, ohjaajassa kiinni roikkuja.

OHJEISTUS TARKKAILIJOILLE

SIMULAATION TAVOITTEET:

Ryhmänohjaaminen

- Ammatillinen vuorovaikutus esimerkiksi kehon kieli, kohtaaminen, kuunteleminen, läsnäolo, sanallinen viestintä, äänensävy, selkeys
- Harjoitella ryhmänmuodostamista englanniksi
- Tutustuminen simulaatio-oppimismenetelmään ja simulaatiopolun alkaminen

2. simulaatioharjoite

Ryhmänohjaaminen

Paikkana on päiväkodin jumppasali, jossa on päiväkodin 4-6-vuotiaita lapsia. Sosionomiopiskelijat Saija, Pirjo ja Keijo menevät pitämään toimintatuokiota heille.

JÄLKIPUINTI

- kertaus mitä simulaatiossa tapahtui
- tavoitteet
- suorittajilta yleinen tunnelma
- ensin suorittajilta ja sitten seuraajilta
 - o mikä meni hyvin
 - o mitä tekisit toisin
 - o mitä opin (kaikkien simulaatioiden jälkeen)

Liite 6. Hoitotyön simulaatio-oppimistehtävä Tasa-arvo terveydenhuollossa

SIMULAATIO-OPPIMISTEHTÄVÄ

1. vuosi, I moduuli: Hoitotyön arvo- ja tietoperusta

RYHMÄ: Hoitotyön oppijat

Simulaatioharjoitteet omissa pienryhmissä.

Opiskelijat valitaan vapaaehtoisuuden perusteella simulaatioharjoitteeseen

OPETTAJA / T:

JOHDANTO:

Tasa-arvo terveydenhuollossa

- Mitä on tasa-arvo käytännön terveydenhuollossa?
- Miten toimin omassa työssäni sairaanhoitajana tai terveydenhoitajana?
- PowerPoint-esitys n. 10 min
- Tiivistelmä englannin kielellä max. 200 sanaa

SIMULAATION TAVOITTEET:

Tasa-arvo

- Ammatillinen vuorovaikutus esimerkiksi kehon kieli, kohtaaminen, kuunteleminen, läsnäolo, sanallinen viestintä, äänensävy, selkeys
- Miten tasa-arvo ilmeni tilanteessa?
- Tutustuminen simulaatio-oppimismenetelmään ja simulaatiopolun alkaminen

SIMULAATIOHARJOITE (käsikirjoitus, pot. /asiakas tapaus, eteneminen)**2. simulaatioharjoite****Tasa-arvo**

Päivystyksen vastaanotossa työskentelee sh tai th.

Päivystysaikaa tulee varaamaan kolme eri henkilöä, jotka kaikki jää odottamaan aulaan, jossa he keskustelevat omista vaivoistaan. Päivystysaikoja on jäljellä kaksi.

- A) Kaupunginvaltuuston pj., jonka sh / th tuntee ja jolla on flunssainen olo.
- B) Maahanmuuttaja nainen (heikko suomen ja englannin kielen taito), jolla on kova vatsakipu.
- C) Rakennusmies, jolla on korkea kuume (39.5) ja flunssainen olo.

Asiakkaiden hetken jutellessa sh tai th kutsuu lääkärin vastaanotolle kaupunginvaltuuston pj: n. Rakennusmies alkaa keskustella maahanmuuttajanaisen kanssa ja kysyy: "Tunsitko kuka tuo henkilö oli?". Keskustelu jatkuu tapahtuneesta. Sh tai th pyytää toisena rakennusmiehen lääkärin vastaanotolle.

- eteneminen (esim. parametrit)
ei tarvita
- välineet
 - o vastaanottotiski
 - o tuoleja

OHJEISUS SIMULAATIOSSA TOIMIJOILLE

2. simulaatioharjoite (tarvitaan 3 henkilö; maahanmuuttajanaisella on heikko suomen ja englanninkielen taito ja 1 hoitaja)

Tasa-arvo

Päivystyksen vastaanotossa työskentelee sh tai th.

Päivystysaikaa tulee varaamaan kolme eri henkilöä, jotka kaikki jää odottamaan aulaan, jossa he keskustelevat omista vaivoistaan. Päivystysaikoja on jäljellä kaksi.

- A) Kaupunginvaltuuston pj., jonka sh tai th tuntee ja jolla on flunssainen olo. Korostaa vaivojaan. Hoitaja on tuttavallinen.
- B) Maahanmuuttajanainen (heikko suomen ja englannin kielen taito), jolla on kova vatsakipu.
- C) Rakennusmies, jolla on korkea kuume (39.5) ja flunssainen olo. Vähättelee vaivojaan.

Asiakkaiden hetken jutellessa sh tai th kutsuu lääkärin vastaanotolle kaupunginvaltuuston pj: n. Rakennusmies alkaa keskustella maahanmuuttajanaisen kanssa ja kysyy: "Tunsitko kuka tuo henkilö oli?" Keskustelu jatkuu tapahtuneesta. Sh tai th pyytää toisena rakennusmiehen lääkärin vastaanotolle.

OHJEISTUS TARKKAILIJOILLE

SIMULAATION TAVOITTEET:

Tasa-arvo

- Ammatillinen vuorovaikutus esimerkiksi kehon kieli, kohtaaminen, kuunteleminen, läsnäolo, sanallinen viestintä, äänensävy, selkeys
- Miten tasa-arvo ilmeni tilanteessa?
- Tutustuminen simulaatio-oppimismenetelmään ja simulaatiopolun alkaminen

2. simulaatioharjoite

Tasa-arvo

Päivystyksen vastaanotossa työskentelee sh tai th.

Päivystysaikaa tulee varaamaan kolme eri henkilöä, jotka kaikki jää odottamaan aikaa aulaan. Päivystysaikoja on jäljellä kaksi.

- A) kaupunginvaltuuston pj.
- B) maahanmuuttajanainen
- C) rakennusmies

JÄLKIPUINTI

- kertaus mitä simulaatiossa tapahtui
- tavoitteet
- suorittajilta yleinen tunnelma
- ensin suorittajilta ja sitten seuraajilta
 - o mikä meni hyvin
 - o mitä tekisit toisin
 - o mitä opin (kaikkien simulaatioiden jälkeen)

Liite 7. Hoitotyön simulaatio-oppimistehtävä Turvallisuus terveydenhuollossa

SIMULAATIO-OPPIMISTEHTÄVÄ

1. vuosi, I moduuli: Hoitotyön arvo- ja tietoperusta

RYHMÄ: Hoitotyön oppijat

Simulaatioharjoitteet omissa pienryhmissä.

Opiskelijat valitaan vapaaehtoisuuden perusteella simulaatioharjoitteeseen

OPETTAJA / T:

JOHDANTO:

Turvallisuus terveydenhuollossa

- Mitä on turvallisuus käytännön terveydenhuollossa?
- Miten toimitisin omassa työssäni sairaanhoitajana tai terveydenhoitajana?
- PowerPoint-esitys n. 10 min
- Tiivistelmä englannin kielellä max. 200 sanaa

SIMULAATION TAVOITTEET:

Turvallisuus

- Ammatillinen vuorovaikutus esimerkiksi kehon kieli, kohtaaminen, kuunteleminen, läsnäolo, sanallinen viestintä, äänensävy, selkeys
- Miten turvallisuus ilmeni tilanteessa?
- Tutustuminen simulaatio-oppimismenetelmään ja simulaatiopolun alkaminen

SIMULAATIOHARJOITE (käsikirjoitus, pot. /asiakas tapaus, eteneminen)**3. simulaatioharjoite****Turvallisuus**

Terttu ja omainen ovat potilashuoneessa. Tertulla ei ole lupa liikkua yksin ja on hieman levoton. Omainen laskee äitinsä sängynlaidan alas ja samassa hoitaja tulee huoneeseen ja nostaa laidan ylös sekä kertoo, että laita tulisi olla ylhäällä. Keskustelu jatkuu tästä turvallisuuden näkökulmasta, miksi laita pitää olla ylhäällä. Omainen kertoo, että erityisesti valojen ollessa sammutettuna äiti kokee olonsa turvattomaksi, kun ei pääse sängystä liikkumaan.

- eteneminen (esim. parametrit)
ei tarvita
- välineet
 - o tuoli
 - o potilassänky

OHJEISTUS SIMULAATIOSSA TOIMIJOILLE

3. simulaatioharjoite (tarvitaan potilas, omainen ja hoitaja)

Turvallisuus

Terttu ja omainen ovat potilashuoneessa. Tertulla ei ole lupa liikkua yksin ja on hieman levoton. Omainen laskee äitinsä sängynlaidan alas ja samassa hoitaja tulee huoneeseen ja nostaa laidan ylös sekä kertoo, että laita tulisi olla ylhäällä. Omainen kertoo, että erityisesti valojen ollessa sammutettuna äiti kokee olonsa turvattomaksi, kun ei pääse sängystä liikkumaan. Keskustelu jatkuu tästä turvallisuuden näkökulmasta, miksi laita pitää olla ylhäällä? Miksi potilas tuntee itsensä turvattomaksi?

OHJEISTUS TARKKAILIJOILLE

SIMULAATION TAVOITTEET:

Turvallisuus

- Ammatillinen vuorovaikutus esimerkiksi kehon kieli, kohtaaminen, kuunteleminen, läsnäolo, sanallinen viestintä, äänensävy, selkeys
- Miten turvallisuus ilmeni tilanteessa?
- Tutustuminen simulaatio-oppimismenetelmään ja simulaatiopolun alkaminen

3. simulaatioharjoite

Turvallisuus

Terttu ja omainen ovat potilashuoneessa. Terttu ei ole lupa liikkua yksin ja on hieman levoton. Omainen laskee äitinsä sängynlaidan alas.

JÄLKIPUINTI

- kertaus mitä simulaatiossa tapahtui
- tavoitteet
- suorittajilta yleinen tunnelma
- ensin suorittajilta ja sitten seuraajilta
 - o mikä meni hyvin
 - o mitä tekisit toisin
 - o mitä opin (kaikkien simulaatioiden jälkeen)

Liite 8. Hoitotyön simulaatio-oppimistehtävä <oikeudenmukaisuus terveydenhuollossa

SIMULAATIO-OPPIMISTEHTÄVÄ

1. vuosi, I moduuli: Hoitotyön arvo- ja tietoperusta

RYHMÄ: Hoitotyön oppijat

Simulaatioharjoitteet omissa pienryhmissä.

Opiskelijat valitaan vapaaehtoisuuden perusteella simulaatioharjoitteeseen

OPETTAJA / T:

JOHDANTO:

Oikeudenmukaisuus terveydenhuollossa

- Mitä on oikeudenmukaisuus käytännön terveydenhuollossa?
- Miten toimin omassa työssäni sairaanhoitajana tai terveydenhoitajana?
- PowerPoint-esitys n. 10 min
- Tiivistelmä englannin kielellä max. 200 sanaa

SIMULAATION TAVOITTEET:

Oikeudenmukaisuus

- Ammatillinen vuorovaikutus esimerkiksi kehon kieli, kohtaaminen, kuunteleminen, läsnäolo, sanallinen viestintä, äänensävy, selkeys
- Miten oikeudenmukaisuus ilmeni tilanteessa?
- Tutustuminen simulaatio-oppimismenetelmään ja simulaatiopolun alkaminen

SIMULAATIOHARJOITE (käsikirjoitus, pot. /asiakas tapaus, eteneminen)**3. simulaatioharjoite****Oikeudenmukaisuus**

Paikka on potilashuone, jossa on kaksi potilasta Maija ja Merja. Merja soittaa hoitajalle päästäkseen pissalle. Hoitajan tullessa paikalle Maija vaatii hoitajan sängyn viereensä kertoakseen, että omainen tulee juuri näillä minuuteilla ja hänet pitää saada vierailukuntoon. Hoitaja alkaa laitamaan Maijaa vierailua varten valmiiksi. Merja toistaa vieressä pyyntöään päästä WC:hen. Maija sanoo Merjalle, että ei sinulla voi olla kiire, kun ei käy vieraitakaan koskaan. Hoitaja hoitaa Maijaa.

- eteneminen (esim. parametrit)
ei tarvita
- välineet
 - o 2 potilassänkyä

OHJEISTUS SIMULAATIOSSA TOIMIJOILLE

2. simulaatioharjoite (tarvitaan 2 potilasta ja 1 hoitaja)

Oikeudenmukaisuus

Paikka on potilashuone, jossa on kaksi potilasta Maija ja Merja. Merja soittaa hoitajalle päästäkseen pissalle. Hoitajan tullessa paikalle Maija vaatii hoitajan sängyn viereensä kertoakseen, että omainen tulee juuri näillä minuuteilla ja hänet pitää saada vierailukuntoon. Hoitaja alkaa laitamaan Maijaa vierailua varten valmiiksi. Merja toistaa vieressä pyyntöään päästä WC:hen. Maija sanoo Merjalle, että ei sinulla voi olla kiire, kun ei käy vieraitakaan koskaan. Hoitaja hoitaa Maijaa.

OHJEISTUS TARKKALIJOILLE

SIMULAATION TAVOITTEET:

Oikeudenmukaisuus

- Ammatillinen vuorovaikutus esimerkiksi kehon kieli, kohtaaminen, kuunteleminen, läsnäolo, sanallinen viestintä, äänensävy, selkeys
- Miten oikeudenmukaisuus ilmeni tilanteessa?
- Tutustuminen simulaatio-oppimismenetelmään ja simulaatiopolun alkaminen

1. simulaatioharjoite

Oikeudenmukaisuus

Paikka on potilashuone, jossa on kaksi potilasta. Merja soittaa hoitajalle päästäkseen pissalle.

JÄLKIPUINTI

- kertaus mitä simulaatiossa tapahtui
- tavoitteet
- suorittajilta yleinen tunnelma
- ensin suorittajilta ja sitten seuraajilta
 - o mikä meni hyvin
 - o mitä tekisit toisin
 - o mitä opin (kaikkien simulaatioiden jälkeen)

Liite 9. Hoitotyön ja sosiaalialan oppijoiden kyselylomake

HYVÄ SIMULAATIO-OPPISYMPÄRISTÖ SIMCENTER AINOLAN KÄYTTÄJÄ

Teen Lahden ammattikorkeakoulussa ylemmän AMK:in Sosiaali- ja terveysalan kehittämisen ja johtamisen – koulutusohjelmassa kehittämishanketta aiheesta Simulaatiopolun kehittäminen ja simulaatiopedagogiikan edistäminen modulaarisessa hoitotyön ja sosiaalialan koulutuksessa Hämeen ammattikorkeakoulussa.

Kehittämishankkeen tarkoituksena on kehittää simulaatiopolku ensimmäisen lukuvuoden ensimmäiseen moduuliin modulaarisessa hoitotyön ja sosiaalialan koulutuksessa sekä edistää simulaatiopedagogiikan käyttöä hoitotyön ja sosiaalialan opetuksessa. Kehittämishankkeen tavoitteena on luoda hoitotyö ja sosionomi oppijoille ensimmäisen lukuvuoden ensimmäiseen moduuliin toimivat ja käyttökelpoiset simulaatioharjoitteet. Hankkeen tavoitteena on myös saada tietoa oppijoiden oppimiskokemuksista simulaatio-opetuksessa ja siitä, edistääkö simulaatio-opetusmenetelmän käyttö oppijoiden mielestä oppimista.

Pyydän Sinua ystävällisesti vastaamaan oheiseen simulaatiota koskevaan kyselyyn. Perustele vastauksesi.

Kyselyn tulokset käsitellään luottamuksellisesti eikä yksittäisiä vastauksia tuoda julki tulosten raportoinnissa.

Ystävällisin terveisin

Susanna Selinko

susanna.selinko@hamk.fi

1. Oliko simulaatioympäristö sinulle aiemmin tuttu oppimisympäristö?

Jos oli, missä olet tutustunut simulaatio-opetukseen

2. Sopiiko simulaatio-opetusmenetelmä tähän vaiheeseen opintoja, jos ei niin miksi?
3. Sopivatko simulaatioharjoitukset tähän kohtaan ensimmäistä moduulia, jos ei niin miksi?
4. Koetko tarvitsevasi teorian tiedon kertausta ennen simulaatioharjoitusta?

10. Minkälaisia ajatuksia englannin kielellä toteutettu simulaatioharjoite toi?

11. Mitä opit?

12. Millaisia taitoja tai tilanteita haluaisit harjoitella simulaation avulla?

Kiitos palautteestasi!