



LAPIN YLIOPISTO  
UNIVERSITY OF LAPLAND

# **Hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia psykologisten perustarpeiden ja ammatillisen kasvun toteutumisesta eri pedagogisissa menetelmissä**

Maiju Moilanen  
Pro gradu -tutkielma  
Kasvatustieteiden tiedekunta  
Yleinen kasvatustiede  
Syksy 2025  
Lapin yliopisto



### **Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta**

Työn nimi: Hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia psykologisten perustarpeiden ja ammatillisen kasvun toteutumisesta eri pedagogisissa menetelmissä

Tekijä: Maiju Moilanen

Koulutusohjelma / oppiaine: Kasvatustiede / Yleinen kasvatustiede

Työn laji: Pro gradu -tutkielma

Sivumäärä, liitteiden lukumäärä: 71 sivua, liitteitä 1

Vuosi: 2025

### **Tiivistelmä:**

Tämä Pro gradu -tutkielma käsittelee sitä, millaisia kokemuksia hoitotyön opiskelijat liittävät psykologisten perustarpeiden ja ammatillisen kasvun toteutumiseen käänteisessä oppimisessa, simulaatiossa ja etäopiskelussa case-oppimisessa. Teoreettisena viitekehyksenä tässä tutkielmassa ovat pedagogisten menetelmien lisäksi ammatillinen kasvu sekä Decin ja Ryanin itsemääräämisteoriasta lähtöisin olevat psykologiset perustarpeet. Psykologisia perustarpeita ovat autonomia, kyvykkyys ja yhteenkuuluvuus. Psykologisten perustarpeiden toteutuminen edistää yksilön kokonaishyvinvointia. Ammatillinen kasvu liittyy opiskelijan kehittymiseen tulevaisuuteksi ammattilaiseksi.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, johon haastateltiin teemahaastattelun avulla seitsemää hoitotyön opiskelijaa eräästä suomalaisesta ammattikorkeakoulusta. Jokaisella heistä oli kokemusta tutkimuksen kohteena olevista pedagogisista menetelmistä. Aineisto analysoitiin teorialähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tutkimustuloksista voidaan havaita, että opiskelijan sisäisellä motivaatiolla on paljon vaikutusta opiskelijan opintoihin. Sisäisen motivaation avulla opiskelija panostaa opiskeluun, vaikka niissä ilmeni vaikeuksia tai osa pedagogisista menetelmistä koettaisiin välillä haastavaksi tai stressaavaksi. Tässä tutkimuksessa pedagogiset menetelmät koettiin pääosin mielekkäiksi, joka vaikuttaa myös motivaatioon. Kyvykkyyden kokemuksissa ilmeni, että opiskelijan oma panostaminen vaikuttaa tehtävien suorittamiseen. Kaikista menetelmistä opiskelijat kokivat, että erilaisista haasteista huolimatta ne olivat hallittavissa. Yhteenkuuluvuuden kokemuksia koettiin kaikissa pedagogisissa menetelmissä. Osallisuuden suhteen oli kuitenkin vaihtelua. Ilmapiirin merkitys nähtiin myös eri menetelmissä. Ammatillista kasvua opiskelijat kokivat tapahtuvan kaikissa pedagogisissa menetelmissä, se ilmeni niissä kuitenkin eri tavoin. Tutkimustuloksia tarkasteltiin sekä suomalaisten että kansainvälisten tutkimusten ja teorian näkökulmasta.

Tutkimustuloksia voidaan hyödyntää hoitotyön koulutuksen kehittämisessä. On tärkeää, että psykologiset perustarpeet saavutetaan opintojen aikana eri pedagogisissa menetelmissä. Aiheen tärkeys ja ajankohtaisuus korostuu siinä, että opiskelijan kokonaishyvinvointia ja ammatillista kasvua tukemalla eri pedagogisissa menetelmissä, edistetään opiskelijan sitoutumista opintoihin ja sitä kautta saadaan uusia ammattilaisia työelämään.

**Avainsanat:** hoitotyön opiskelija, psykologiset perustarpeet, ammatillinen kasvu, käänteinen oppiminen, simulaatio, case-oppiminen, teemahaastattelu

× Tutkielma ei sisällä muita kuin tekijän omia henkilötietoja

# Sisällysluettelo

|          |                                                                                        |           |
|----------|----------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b> | <b>Johdanto</b>                                                                        | <b>5</b>  |
| <b>2</b> | <b>Hoitotyön opiskelu ammattikorkeakoulussa</b>                                        | <b>8</b>  |
| 2.1      | Katsaus sairaanhoitaja- ja terveydenhoitajakoulutuksen historiaan                      | 8         |
| 2.2      | Sairaanhoitaja- ja terveydenhoitajakoulutus tänä päivänä                               | 9         |
| 2.3      | Hoitotyön opetuksen suunnittelu                                                        | 11        |
| 2.4      | Käänteinen oppiminen                                                                   | 12        |
| 2.5      | Simulaatio                                                                             | 13        |
| 2.6      | Case-oppiminen                                                                         | 14        |
| <b>3</b> | <b>Ammatillinen identiteetti ja psykologiset perustarpeet</b>                          | <b>16</b> |
| 3.1      | Ammatillinen kasvu                                                                     | 16        |
| 3.2      | Psykologiset perustarpeet                                                              | 18        |
| 3.3      | Oppimisympäristön merkitys psykologisten perustarpeiden toteutumisessa                 | 20        |
| <b>4</b> | <b>Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymys</b>                                        | <b>23</b> |
| <b>5</b> | <b>Tutkimuksen toteutus</b>                                                            | <b>24</b> |
| 5.1      | Tutkimuksen lähtökohdat                                                                | 24        |
| 5.2      | Teemahaastattelu                                                                       | 25        |
| 5.3      | Aineistonkeruu                                                                         | 26        |
| 5.4      | Aineiston analyysi                                                                     | 29        |
| <b>6</b> | <b>Tutkimustulokset</b>                                                                | <b>33</b> |
| 6.1      | Oma aktiivisuus käänteisen oppimisen kulmakivenä                                       | 33        |
| 6.2      | Simulaatiosta ahaa-elämyksiä                                                           | 37        |
| 6.3      | Case-oppiminen eri oppimistekniikoiden ja -ryhmien kanssa kehittää ammatillista kasvua | 40        |
| <b>7</b> | <b>Tulosten tarkastelu suhteessa teoriaan ja aikaisempiin tutkimuksiin</b>             | <b>45</b> |
| 7.1      | Yksilön kokonaishyvintointi                                                            | 45        |
| 7.2      | Autonomia                                                                              | 45        |

|     |                                       |    |
|-----|---------------------------------------|----|
| 7.3 | Kyvykkyys                             | 47 |
| 7.4 | Yhteenkuuluvuus                       | 49 |
| 7.5 | Ammatillinen kasvu                    | 50 |
| 8   | Pohdinta                              | 52 |
| 8.1 | Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus | 52 |
| 8.2 | Johtopäätökset                        | 56 |
| 8.3 | Jatkotutkimusaiheet                   | 58 |
|     | Lähdeluettelo                         | 60 |
|     | Liitteet                              | 73 |
|     | Liite 1. Teemahaastattelurunko        | 73 |

# 1 Johdanto

Suomessa hoitotyön opiskelu on muuttunut paljon vuosien kuluessa. Hoitotyön koulutuksen kesto ja opintojen laajuus ovat vaihdelleet paljon 1860-luvulta alkaen (Aholaa 2020, 10-11). Taustalla koulutuksen muutoksiin ovat olleet yhteiskunnalliset tarpeet ja koulutuspoliittiset linjaukset. Tällä hetkellä sairaanhoitajaopinnot ammattikorkeakoulussa kestävät 3,5 vuotta (Opetushallitus 2025a). Terveystenhoitajaopintojen kesto on puolestaan neljä vuotta ja terveydenhoitajaopinnoista saa myös sairaanhoitajan pätevyyden (Opetushallitus 2025c). Pedagogiset menetelmät ovat moninaistuneet ja etäopiskelu on lisääntynyt. Tällä hetkellä Suomessa sairaanhoitaja- ja terveydenhoitajaopintoja järjestetään monimuotona, lähiopetuksena sekä etäopetuksena (Opetushallitus 2025d; Opetushallitus 2025e). Opetuksessa tärkeässä roolissa on opetuksen kokonaiskuva, jossa prosessi suunnitellaan siten, että opiskelijan on mahdollista saavuttaa kurssille asetetut tavoitteet (Koli 2017, 13; Alanen ym. päivämäärä, 3). Myös työelämän osaamisvaatimukset ohjaavat opetusta (Kotila & Mäki 2014, 64). Koko hoitotyön opiskelun historian ajan tärkeässä roolissa on ollut teorian ja käytännön yhteensovittaminen. Tällä hetkellä hoitotyön opiskelussa käytettyjä pedagogisia menetelmiä ovat muun muassa käänteinen oppiminen, simulaatio ja etäopiskelussa case-oppiminen.

Tässä Pro gradu -tutkielmassa tutkitaan sitä, millaisia kokemuksia hoitotyön opiskelijoilla on psykologisten perustarpeiden ja ammatillisen kasvun toteutumisesta eri pedagogisissa menetelmissä. Tässä tutkielmassa tarkastellaan erityisesti kolmea tällä hetkellä hoitotyön opiskelussa käytössä olevaa pedagogista menetelmää: käänteistä oppimista, simulaatiota ja etäopiskelussa case-oppimista. Psykologiset perustarpeet ovat Decin ja Ryanin itsemääräämisteoriasta lähtöisin, ja niitä ovat autonomia, kyvykkyys ja yhteenkuuluvuus. Psykologiset perustarpeet edistävät yksilön kokonaishyvinvointia. (Deci & Ryan 2008, 182-183.) Ammatillisella kasvulla tarkoitetaan tässä tutkielmassa sitä, miten hoitotyön opiskelija kasvaa opiskeltavaan ammattiin opintojensa aikana (kts. Ora-Hyytiäinen 2004, 8; Siefen 2024, 159).

Tutkimuksia psykologista perustarpeista on tehty paljon työelämästä ja koulutuksesta. Kuitenkaan tutkimusta, jossa psykologisia perustarpeita tarkasteltaisiin sekä hoitotyön opiskelijan, että tällä hetkellä hoitotyön opiskelussa käytössä olevien pedagogisten menetelmien ja ammatillisen kasvun näkökulmasta, ei löytynyt. Kirjallisuushakuja tehtiin Lapin korkeakoulukirjaston tiedonhakuohjelmalla, hakusanoina käytettiin muun muassa ”nursing”, ”simulation” ja ”case-based learning”. On mielenkiintoista selvittää juuri tämän hetken pedagogisten menetelmien vaikutusta hoitotyön opiskelijan kokemuksiin siitä, miten he kokevat psykologisten perustarpeiden toteutuvan niissä. Ammatillisen kasvun näkökulma otettiin tutkimukseen mukaan, sillä Ammattikorkeakoululaissakin 14.11.2014/932 kuvataan, kuinka tärkeää on, että tuetaan opiskelijan ammatillista kasvua opintojen aikana (Ammattikorkeakoululaki 2014/932 § 4). Ammatillisen kasvun toteutuminen riippuu paljon myös psykologisten perustarpeiden toteutumisesta, sillä ne vaikuttavat opiskelijan kokonaishyvintointiin.

Tutkimus on tällä hetkellä ajankohtainen, sillä Suomessa vallitsee hoitajapula (Keva 2023; Kunta- ja hyvinvointialueyönantajat 2024). Kevan (2023) analyysi pohjautui työvoimatilastoihin (Keva 2023). Kunta- ja hyvinvointialueyönantajat kuvasivat myös tiedotteessaan, että sairaanhoitajien ja lähihoitajan työpaikkoja on eniten täyttämättä (Kunta- ja hyvinvointialueyönantajat 2024). Sen vuoksi olisi tärkeää, että opiskelijat, jotka alalle ovat hakeutuneet, kokevat alan mielekkääksi opiskella ja että opintojen aikana tuetaan hyvinvointia ja kasvua tulevaisuuden hoitotyön ammattilaiseksi.

Tämä tutkimus toteutetaan laadullisena tutkimuksena. Tutkimukseen haastatellaan seitsemää hoitotyön opiskelijaa erästä suomalaisesta ammattikorkeakoulusta. Haastatteluissa käytetään teemahaastattelua. Tutkimustulosten analysoinnissa käytetään teorialähtöistä sisällönanalyysia.

Psykologisten perustarpeiden toteutuminen voi vaihdella eri pedagogissa menetelmissä ja olisi tärkeää, että niihin kiinnitetään enemmän huomiota opiskelijan kokonaishyvintoinnin ja ammatillisen kasvun tukemiseksi. Opetuksen suunnittelussa tulisi huomioida psykologiset perustarpeet, sillä voidaan tukea opiskelijan opintoihin sitoutumista, kuten ilmenee muun muassa Chenin ja Zhangin (2022) tutkimuksesta (Chen & Zhang 2022). Hoitotyön koulutuksessa näiden tekijöiden huomioiminen voi myös edistää opiskelijoiden sitoutumista opintoihin ja tukea alan veto- ja pitovoimaa.

Tämä Pro gradu -tutkielma koostuu kahdeksasta luvusta. Toisessa ja kolmannessa luvussa esitellään tutkimuksen teoreettinen viitekehys. Neljännessä luvussa kuvataan tutkimuksen

tarkoitus ja esitellään tutkimuskysymys. Viides luku koostuu tutkimuksen toteuttamisen kuvaamisesta. Tutkimuksen tulokset kuvataan luvussa kuusi ja niitä tarkastellaan suhteessa teoriaan ja aikaisempaan tutkimukseen luvussa seitsemän. Viimeisessä luvussa on pohdinta, joka koostuu tutkimuksen eettisyyden ja luotettavuuden arvioinnista, johtopäätöksistä ja jatkotutkimusaiheista. Tutkielman lopussa on lähdeluettelo ja liitteenä haastattelurunko.

## 2 Hoitotyön opiskelu ammattikorkeakoulussa

### 2.1 Katsaus sairaanhoitaja- ja terveydenhoitajakoulutuksen historiaan

Suomalainen hoitotyön koulutus sai alkunsa jo 1860-luvulta, jolloin eri yhteisöt, naisten yhdistykset ja yksityiset henkilöt sekä teollisuuslaitokset järjestivät sitä. Helsingin Diakonissalaitoksella vuodesta 1867 alkaen koulutukseen yhdistettiin sekä teoriaa että käytäntöä. Vuonna 1880 sodan varalle aloitettiin Punaisella Ristillä lähes kahden kuukauden mittainen kirurgisen sairaanhoidon kurssi. Vuonna 1888 alkoi sairaanhoitajakoulutus Helsingissä Kirurgisessa Sairashuoneessa. Koulutus myös piteni muutamasta kuukaudesta vuoteen, jotta voitiin toteuttaa myös harjoittelujaksot. Suomalainen Sophie Mannerheim opiskeli, hankki johtamistaitoja sekä työskenteli sairaanhoitajana 1880-1902 sotien aikaan. (Aholaakko 2020, 10-11.) Mannerheim sai oppia muun muassa Nightingale-koulussa. Nightingale-koulu on modernin hoitotyön alkaja Florence Nightingalen perustama. (Sorvettula 1998, 42-44.) Florence Nightingalen Nightingale-järjestelmässä koulutuksessa korostui se, että potilaiden hoito paranee (Sorvettula 1998, 54-55). Opiskelujensa jälkeen Mannerheim toimi Helsingin Kirurgisessa Sairashuoneessa sairaanhoidon koulutuksen johtajana. Hänen pedagogiikkaansa kuului teorian ja käytännön yhdistäminen sekä erilaiset havainnollistamiskeinot. Oli tärkeää, että opiskelijat harjoittelivat taitoja ja suoriutuivat niistä itsenäisesti. Myöhemmin koulutusta pidennettiin myös kolme vuotta kestäväksi. (Aholaakko 2020, 10-11.) Myös ennaltaehkäisevä näkökulma alkoi kehittyä Suomessa. Yksi ennaltaehkäisevän terveydenhoitotyön merkittävä henkilö Suomessa oli Tyyne Luoma, hän meni Yhdysvaltoihin tutustumaan ennaltaehkäisevään hoitotyöhön 1920-luvulla. Suomeen perustettiin Terveystieteiden opisto vuonna 1932, ja Tyyne Luomasta tuli sen johtaja. (Wärnå-Furu 2018, 25.)

Suomen valtion itsenäistymisen seurauksena sairaanhoitajakoulutus tuli sekä kuntien että valtion vastuulle. 1950- ja 1960-luvulla sairaanhoitajakoulutuksia aloitettiin eri kaupungeissa ympäri Suomea. Myös ehkäisevän terveydenhoidon koulutuksia aloitettiin. Sairanhoitajakoulutus lyhennettiin 2,5 vuotta kestäväksi. Sen vaikutuksesta aloitettiin

erikoistumiskoulutuksia, kuten laboratorio- ja röntgenhoitotyö. (Aholaakko 2020, 12.) Myös terveydenhoitajakoulutus oli erikoistumiskoulutus, joka vaati ensin 2,5 vuotta kestävänsä sairaanhoitajakoulutuksen opiskelun lisäksi työkokemusta (Haarala 2024). 1980-luvulta sairaanhoitajakoulutuksessa keskeistä oli hoito-oppi sekä hoitotyön prosessi. Sairanhoitajakoulutus piteni 3,5 vuoteen sillä siihen yhdistettiin nyt sekä perus- että erikoistumisopinnot. (Aholaakko 2020, 14.) Myös terveydenhoitajakoulutus piteni ja sisälsi sairaanhoitajaopinnot, sen kesto oli yhteensä 3,5 vuotta (Haarala 2024). Vuonna 1991 alettiin kehittämään sairaanhoitajakoulutuksen muuttamista ammattikorkeakoulutukseksi. Opetussuunnitelmaan liittyi ammattikorkeakoululakiin liittyvät päätökset sekä tarpeet, jotka yhteiskunnassa vallitsivat. Lisäksi hoitajien arvoperusta oli osana opetussuunnitelmaa. 1990-luvulta lähtien sairaanhoitajakoulutusta ohjaa kansallinen lainsäädäntö sekä Euroopan Unionin määrittelemät direktiivit. (Aholaakko 2020, 16.) Nämä ohjaavat myös terveydenhoitajakoulutusta. Terveydenhoitajakoulutus muuttui myös siten, että opinnot muutettiin neljä vuotta kestäväksi. (Haarala 2024.)

## 2.2 Sairanhoitaja- ja terveydenhoitajakoulutus tänä päivänä

Lainsäädäntö ohjaa sairaanhoitajien ja terveydenhoitajien kouluttamista. Vuonna 1994 tulleen lain terveydenhuollon ammattihenkilöistä (1994/559) tarkoituksena on, että terveydenhuollon palvelun laatua ja potilasturvallisuutta edistetään. Niitä edistetään sillä, että *”ammattihenkilöllä on ammattitoiminnan edellyttämä koulutus, muu riittävä ammatillinen pätevyys ja ammattitoiminnan edellyttämät muut valmiudet; järjestetään terveydenhuollon ammattihenkilöiden valvonta terveyden- ja sairaanhoidossa sekä; helpotetaan ammatillisesti perusteltua terveydenhuollon ammattihenkilöiden yhteistyötä ja tarkoituksenmukaista käyttöä”*. (Laki terveydenhuollon ammattihenkilöistä 1994/559 § 1.) Sosiaali- ja terveysalan lupa- ja valvontavirasto Valvira myöntää koulutetuille oikeuden toimia sosiaali- ja terveydenhuollon ammattilaisena (Valvira 2025).

Tällä hetkellä Suomessa sairaanhoitajan ammattikorkeakoulututkinto on 210 opintopisteen laajuinen, kestoltaan 3,5 vuotta. Sairanhoitaja suunnittelee ja toteuttaa sekä arvioi ja kehittää hoitotyötä. Hoitotyön osaamista on muun muassa lääketiede, eri ikäisten hoitaminen, kohtaaminen, eettisyys, teknologia, kirjaaminen, opetus- ja ohjausosaaminen, näyttöön

perustuva työ sekä kliininen hoitotyö. Opinnoista 30 opintopistettä opiskelija voi suuntautua haluamiinsa syventäviin opintoihin, kuten mielenterveystyöhön. Opinnoissa voidaan käyttää erilaisia pedagogisia menetelmiä, kuten aktivoivia luentoja, simulaatioita tai seminaareja. (Opetushallitus 2025a.) Sairaanhoidajan opintoihin kuuluu merkittävänä osana myös työharjoittelut. Ohjatussa työharjoittelussa opiskelijoiden kliininen osaaminen kehittyy. (Pahkala, Lukkarinen & Kääriäinen 2013, 13.) Sairaanhoidaja voi työllistyä erilaisiin hoitoalan ympäristöihin (Opetushallitus 2025a). Terveystenhoitajaopinnot kestävät neljä vuotta ja ovat 240 opintopistettä. Ensimmäiset kolme vuotta opiskellaan samoja opintoja kuin sairaanhoidajat, jonka myötä terveystenhoitajaopinnoista saadaan myös pätevyys sairaanhoidajaksi. Viimeinen vuosi, erikoistumisvuosi painottuu ennaltaehkäisyyn ja terveyden edistämiseen. Terveystenhoitaja voi työllistyä esimerkiksi neuvolaan tai opiskeluterveydenhuoltoon. (Opetushallitus 2025c.)

Sairaanhoidaja- ja terveystenhoitajaopintoja järjestetään monimuotona, lähiopetuksena sekä etäopetuksena (Opetushallitus 2025d; Opetushallitus 2025e). Verkko-opinnoissa osa opinnoista voi olla aikaan sidottuja ja osa itsenäistä työskentelyä tai ryhmätöiden tekoa. Osa opinnoista voi olla ilta-aikaan. (Diakonia-ammattikorkeakoulu 2024; University of Eastern Finland 2024; Opetushallitus 2025b.) Verkko-opiskelu on lisääntynyt erityisesti COVID-19-pandemian myötä. Tutkimuksia hoitotyön opiskelijoiden kokemuksista verkko-opiskelussa löytyikin pääosin COVID-19-pandemiaan liittyen. Kimin ja Kimin (2023) kirjallisuuskatsauksen tulokset osoittavat, että verkko-oppiminen edistää opiskelijoiden tietoja jopa paremmin kuin itseohjautuva opiskelu. Lisäksi kirjallisuuskatsauksesta ilmenee, että opiskeltava aihe vaikuttaa paljon opiskelutavan hyödyllisyyteen, esimerkiksi tiedonhankintaa on hyvä toteuttaa verkko-opiskeluna. Myös taloudellinen näkökulma verkko-opiskelusta käy ilmi, sillä se on taloudellisempaa, kun ei tarvitse siirtyä matkoja. Verkko-opiskelu on ollut turvallisempaa terveydellisesti COVID-19-pandemian yhteydessä verrattuna lähiopetukseen. (Kim & Kim 2023, 5.) Myös Kumar ym. (2021) ovat tutkineet verkko-opiskelua COVID-19-pandemian aikaan. Hoitotyön opiskelijat kokivat verkko-opiskelun pääosin myönteiseksi. Haasteita tuotiin kuitenkin myös esille. Muun muassa terveysongelmat, puheen selkeys ja yhteysongelmat saattoivat haitata verkko-opiskelua. (Kumar ym. 2021.) Verkko-opiskelu lisää opiskelumahdollisuuksia opiskelijoille, jotka eivät asu samalla paikkakunnalla kuin oppilaitos sijaitsee. Se, että on tarjolla erilaisia vaihtoehtoja opiskella, tuo opiskelijalle valinnanvapautta opiskella itselle toimivalla tavalla. Suomessa sairaanhoidaja- ja terveystenhoitajaopintoja järjestetään eri ammattikorkeakouluissa ympäri Suomea.

### 2.3 Hoitotyön opetuksen suunnittelu

Opetuksen kokonaiskuvassa eli oppimisprosessissa eri vaiheet luovat oppimisen mahdollisuuksia opiskelijalle (Koli 2017, 12). Oppimisprosessista voidaan käyttää myös käsitettä pedagoginen käsikirjoitus, jossa jaotellaan osiin myös oppimistilanteet ja -tehtävät (Alaniska ym. päiväämätön, 3). Opettajan tulisi suunnitella oppimisprosessi siten, että jokainen opiskelija voi saavuttaa asetetut tavoitteet (Koli 2017, 13; Koivula 2018, 67; Alaniska ym. päiväämätön, 3). Oppimisen tavoitteet ja sisällöt ohjaavat pedagogisten menetelmien valintaan (Koli 2017, 79). Pedagogisia menetelmiä on useita erilaisia, niissä kuitenkin korostuu se, että opiskelija on itse aktiivinen, ja niissä on vuorovaikutteisuutta ja yhteistoimintaa (Alaniska ym. päiväämätön, 3). Pedagogisten ratkaisujen tulisi olla kehittäviä ja tutkivia. Paljon suositaan esimerkiksi projektityöskentelyä, jossa pystytään yhdistämään teorian tieto ja käytäntö. (Kotila & Mäki 2014, 65.) Keskeistä on, että opiskelijan osaaminen, ongelmanratkaisutaidot ja kriittinen ajattelu kehittyvät koko ajan. Myös itseohjautuvuuden edistäminen on tärkeää. (Salminen, Saaranen & Solmunen 2018, 103.) Hoitotyön koulutuksessa voi olla käytössä erilaisia pedagogisia menetelmiä, kuten simulaatiota, työpajoja tai aktivoivia luentoja (Opetushallitus 2025a). Opetuksen suunnittelussa on tärkeää huomioida myös työelämän osaamisvaatimukset ja se, että työelämään valmistuu osaavia ja asiantuntevia työntekijöitä (Kotila & Mäki 2014, 64). Opiskelijalta koko oppimisprosessi odottaa aktiivista toimintaa, esimerkiksi reflektiota. Opettaja puolestaan antaa opiskelijalle palautetta oppimisprosessin aikana. (Koli 2017, 14.) Prosessin arviointiin liittyy kaikki käytetyt opetusmenetelmät, ja oppimiseen liittyvä toiminta sekä asetetut tavoitteet kussakin opintokokonaisuudessa (Koli 2017, 13).

Tätä Pro gradu -tutkielmaa varten on selvitetty erään ammattikorkeakoulun lehtoreilta, mitkä pedagogiset menetelmät ovat tällä hetkellä käytetyimpiä hoitotyön opiskelussa. Lehtorit nostivat esiin käänteisen oppimisen, simulaation sekä etäopiskeluun liittyen case-oppimisen. Tässä Pro gradu -tutkielmassa käsitellään sen vuoksi näitä kolmea pedagogista menetelmää.

## 2.4 Käänteinen oppiminen

Käänteisessä oppimisessa korostuu opiskelijan omaehtoisuus ja oma-aloitteisuus (Alaniska ym. päiväämätön, 21-22). Siinä opetus on käännetty perinteisestä luento ja sen jälkeen tehtävät -mallista siihen, että opiskelijoille annetaan ensin ennakkotehtäviä ja sitten syvennyttään aiheeseen yhdessä (Koli 2017, 85). Tällöin opiskelijat tutustuvat ensin itsenäisesti opiskeltavaan aiheeseen (Koli 2017, 85; Alaniska ym. päiväämätön, 21-22). Yhteisessä aiheeseen syventymisen vaiheessa sekä opettaja ja opiskelukaverit ovat oppimisen apuna (Hirsto ym. 2020, 45). Käänteisessä oppimisessa opiskelija voi itse asettaa omat tavoitteensa ja oppimispolkunsa. Tässä menetelmässä opiskelijalla on paljon vastuuta oppimisestaan. (Alaniska ym. päiväämätön, 21-22.) Käänteinen oppiminen on soveltuva isoissakin opetusryhmissä (Koli 2017, 85).

Itä-Suomen yliopiston Flipped Learning -hankkeessa selvitettiin tutkimuksen avulla muun muassa opiskelijoiden kokemuksia käänteisestä oppimisesta. Tutkimuksesta ilmeni, että opiskelijat saattoivat tulla opintojaksolle, siten, että he eivät olleet pohtineet omia tavoitteitaan, joka olisi tärkeää tässä pedagogisessa menetelmässä. Opiskelijat suhtautuivat pääsääntöisesti myönteisesti käänteiseen oppimiseen, mutta ennakkovalmistautuminen, joka vaati aikaa, aiheutti opiskelijoissa turhautumista. Käänteisellä oppimisella nähtiin olevan kuitenkin vaikutusta opiskelijoiden työelämätaitoihin, kuten itsesäätelytaitoihin, sosiaalisiin taitoihin ja viestintätaitoihin. (Hirsto ym. 2020, 46.) Vuojärven, Äikkään ja Soinnun (2024) tutkimuksessa yliopisto-opiskelijoiden mielestä käänteinen oppiminen on tehokas opiskelumenetelmä graduseminaarissa, siinä myös tuodaan esille oman aktiivisuuden ja sitoutumisen näkökulmat (Vuojärvi, Äikäs, Sointu 2024). Aguilarin ym. (2021) tutkimuksesta ilmenee, että käänteisellä oppimisella voidaan vaikuttaa opiskelijan motivaatioon sitä edistävästi, joka puolestaan vaikuttaa siihen, että opiskelija sitoutuu opiskeluunsa paremmin. Tutkimukseen osallistujat olivat opiskelijoita liiketalouden ja oikeustieteen parista. (Aguilar ym. 2021.)

Hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia käänteisestä oppimisesta on tarkasteltu Lin ym. (2020) kirjallisuuskatsauksessa, johon koottiin kiinalaisten hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia (Li ym. 2020, 1). Tutkimuksen mukaan hoitotyön opiskelijat kokivat, että oppiminen on tehokasta ja aktiivista käänteisen oppimisen menetelmällä (Li ym. 2020, 10). Proberin ja Khanin (2013) tutkimuksessa lääketieteen opiskelijoiden kokemusten mukaan käänteinen oppiminen on

tehokkaampi kuin luentopohjainen. Huolta opiskelijoilla tuli kuitenkin ajankäytöstä. (Prober & Khan 2013.)

## 2.5 Simulaatio

Simulaatiopedagogiikassa opiskelijoille luodaan autenttinen ympäristö oppimiseen (Alaniska ym. päiväämätön 31). Simulaatio on toimiva menetelmä harjoitella korkean riskin tilanteita, joita ei välttämättä muuten tule usein vastaan. Hoitotyön koulutuksessa simulaatiossa harjoitellaan erilaisia hoitotilanteita, tietoja ja taitoja. (Teräs, Poikela & Lahtela 2013, 67.) Simulaatioilla halutaan turvata potilasturvallisuutta ja samalla se myös auttaa opiskelijoita oppimaan hoitotyön tilanteita jo koulussa, esimerkiksi tilanteissa, joissa harjoittelupaikkoja tai ohjaajia ei ole helposti saatavilla (Teräs ym. 2013, 69). Simulaatiopedagogiikassa korostuvat vuorovaikutus, itsearviointi ja reflektio. Myös opiskelijoiden välillä oleva luottamus ja turvallisuus ovat keskeistä. Lisäksi korostuvat yhteisöllisyys, vertaisoppiminen sekä tasavertaisuus. (Alaniska ym. päiväämätön, 31-32.) Simulaatiossa myös yhteiseen toimintaan sitoutumista tapahtuu (Salo ym. 2024, 111).

Simulaation vaihteita ovat valmistautuminen, simulaatioharjoitus ja jälkipuinti (Teräs ym. 2013, 71; Alaniska ym. päiväämätön, 31-32). Valmistautumisvaiheessa tutustutaan annettuun tehtävään. Simulaatioharjoitusvaiheessa tehdään pyydetty tehtävä. Sen on tarkoitus olla realistinen ja siinä teoria yhdistetään käytäntöön. Jälkipuinti-vaiheessa osallistujat saavat palautetta tehtävästä, ja tekevät myös itsearviointia. (Alaniska ym. päiväämätön, 31-32.) Jälkipuinti-vaihe on myös tärkeä oppimisen kannalta (Salo ym. 2024, 117). Simulaatiota varten opiskelijalla tulisi olla teorialtetta pohjalla. Simulaatiopedagogiikan avulla ongelmanratkaisutaidot ja käytännön taidot kehittyvät. (Alaniska ym. päiväämätön, 31-32.) Simulaatio voidaan kokea motivoivana, mikäli etenemistahti on sopiva yksilölle (Salo ym. 2024, 112).

Hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia simulaatiopedagogiikasta on tutkittu muun muassa Forondan, Liun ja Baumanin (2013) kirjallisuuskatsauksessa, jossa simulaatio koettiin monipuoliseksi pedagogiseksi menetelmäksi (Foronda, Liu & Bauman 2013, e411-e412). Salo, Laitilan ja Halmesmäen (2023) tutkimuksessa opiskelijat kokivat myös simulaatiot

mielekkääksi tavaksi oppia (Salo, Laitila & Halmesmäki 2023, 146). Keskitalon väitöskirjassa (2015) kuvattiin, kuinka simulaatiot koetaan opiskelijakeskeiseksi ja aktiiviseksi menetelmäksi, ja sitä kohtaan on myös odotuksia (Keskitalo 2015, 74). Savolaisen ja Silén-Lipposen (2024) tutkimuksessa tuotiin esille, että olisi hyvä, jos simulaatioita olisi opintojen aikana enemmän (Savolainen & Silén-Lipponen 2024, 30). Kostovichin, Schmidtin ja Oosterhousen (2024) tutkimuksessa kuvattiin muun muassa, kuinka simulaation myötä itseluottamus kasvoi (Kostovich, Schmidt & Oosterhouse 2024, 431).

## 2.6 Case-oppiminen

Case-oppimisessa on tarkoitus, että opiskelijat ratkaisevat jonkin tosielämän tapauksen (Koli 2017, 88; Kupias 2025, 82; Alaniska ym. päiväämätön, 4). Tosielämän tapaukset voivat olla esimerkiksi työelämästä simuloituja kertomuksia (Alaniska ym. päiväämätön, 4). Tapaukset voivat olla laajojakin kertomuksia tai minitapauksia (University of Eastern Finland 2025). Todelliset tapaukset lisäävät opiskelijoiden motivaatiota (Alaniska ym. päiväämätön, 4). Hoitotyön opetuksessa case-oppimisessä caseissa voi ennakkotietona olla esimerkiksi elintoiminnot tai oireet (Wijnia ym. 2024, 8). Opiskelijoiden tehtävä on ratkaista tapaus hyödyntämällä kokemustietoa tai perehtymällä uuteen tietoon. Myös kysymysten esittäminen voi liittyä case-oppimiseen. (Alaniska ym. päiväämätön, 4.) Case-oppimista voi liittyä erilaisiin pedagogisiin menetelmiin myös yhdessä, kuten simulaatioihin. Case-oppimisessa toimitaan tutkivan oppimisen pohjalta. Opiskelijat pääsevät tässä menetelmässä yhdistämään teoriaa ja käytäntöä. (University of Eastern Finland 2025.) Lisäksi opiskelijan ongelmanratkaisutaidot, tiedon soveltaminen ja laajempien kokonaisuuksien ymmärtäminen kehittyvät (Alaniska ym. päiväämätön, 4). Case-oppimisen avulla opiskelijat voivat myös havaita, mitä asioita olisi vielä hyvä opiskella (Kupias 2025, 82). Case-oppimisen voi suorittaa joko ryhmissä tai yksin (Alaniska ym. päiväämätön, 4).

Hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia case-oppimisesta ei ole raportoitu suomalaisissa tutkimuksissa, mutta kansainvälistä tutkimusta aiheesta on jonkin verran. Burucun ja Arslanin (2021) tutkimuksessa tarkasteltiin hoitotyön opiskelijoiden näkemyksiä case-oppimisesta. Heidän mielestään se tuki heidän oppimistansa esimerkiksi siinä, että hoitotyön prosessi ymmärrettiin paremmin. (Burucu & Arslan 2021.) Mohammad ym. (2021) tarkasteli

tutkimuksessaan myös hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia case-oppimisesta. Opiskelijat kokivat, että siinä kriittinen ajattelu kehittyy, ja opitaan soveltamaan tietoa käytäntöön. Lisäksi jo opittuja tietoja opittiin yhdistämään. (Mohammad ym. 2021.) Myös Andreassenin ja Holmsenin (2018) tutkimuksessa hoitotyön opiskelijat kokivat, että tämän pedagogisen menetelmän avulla voidaan yhdistää teoriaa ja käytäntöä ja kriittinen ajattelu kehittyy (Andreassen & Holmsen 2018). Tämä tulee esille myös Forsgrenin, Christensenin ja Hedemalmin (2014) tutkimuksessa (Forsgren, Christensen & Hedemalm 2014). Mohammadin ym. (2021) tutkimuksessa opiskelijat kokivat myös, että osallisuus ja vuorovaikutus kehittivät yhdessä asioita pohtiessa. Lisäksi kuvattiin, että stressinsietokykykin parani tämän menetelmän avulla. (Mohammad ym. 2021.) Burucun ja Arslanin (2021) tutkimuksessa opiskelijat myös kokivat, että case-oppimiseen liittyvät tunnit ovat motivoivia (Burucu & Arslan 2021). Myös Yoon ja Parkin (2015) tutkimuksessa tämä tulee esille (Yoo & Park 2015). Baetenin, Dochyn & Struyvenin (2012) tutkimuksessa tulee myös esille, että case-oppimiseen olisi hyvä tutustuttaa opiskelijat pikkuhiljaa, jotta se tukisi heidän motivaatiotaan (Baeten, Dochy & Struyven 2012). Yoon ja Parkin (2015) tutkimuksessa tehtiin vertailua luento- ja case-oppimisen suhteen. Opiskelijat kokivat siinä myös case-oppimisessa enemmän kehitystä ongelmanratkaisutaidoissa ja vuorovaikutustaidoissa. (Yoo & Park 2015.) Wijnian ym. (2024) meta-analyysistä ilmenee, että hoitotyön opiskelussa motivaatiolla on suuri merkitys case-oppimisessa (Wijnia ym. 2024, 27).

### 3 Ammatillinen identiteetti ja psykologiset perustarpeet

#### 3.1 Ammatillinen kasvu

Ammatillisen kasvun näkökulmasta on tärkeää ymmärtää minäkuvan käsite. Minäkuva tarkoittaa yksilön käsitystä itsestään (Hirsjärvi 1982, 115; Keltikangas-Järvinen 1994, 34; Aho 2005, 22). Hirsjärvi (1982) lisää myös minäkuvaan kuuluvaksi sen, millainen yksilö haluaisi olla ja siihen huomioidaan sekä yksilön psyykkinen että fyysinen puoli. Lisäksi minäkuvaan kuuluu yksilön luonteenpiirteet sekä erilaiset rooliodotukset esimerkiksi koulutuksen suhteen. (Hirsjärvi 1982, 115.) Identiteetin Hirsjärvi (1982) puolestaan kuvaa minäkuvan yhtenäisyytenä, johon liittyy se, millainen oma minäkuva on suhteessa siihen mitä toivoisi sen olevan (Hirsjärvi 1982, 61). Aho (2005) lisää yksilön identiteettiin kuuluvan sen, miten yksilö tuntee ja arvostaa itseään (Aho 2005, 22). Myös se, miten oman minuuden ajattelee koostuvan, vaikuttaa yksilön kokemukseen itsestään. Siinä keskiössä ovat yksilön omat havainnot, tulkinnat ja kokemukset, joista oma fenomenaalinen kuva muotoutuu. Yksilön tietoisuus minuudestaan on erilaista myös erilaisissa tilanteissa, esimerkiksi jännittävässä tilanteessa se on korostunut. (Aho 2005, 21.) Yksilön omat ajatukset itsestä kaikkienensa muuttuvat elämän aikana.

Identiteettiin kuuluu myös yksilön sosiaaliset tekijät kuten ammatti. Ammatillisessa identiteetissä keskeistä on yksilön ajatukset omista tavoitteista, arvoista, sitoutumisesta sekä ammatillisuudesta. Ammatillisessa identiteetissä tarkastellaan eri elämänvaiheissa omaa suhdettaan työhön, ammatillisuuteen sekä ajatuksiin millaiseksi työssä haluaa tulla. Lisäksi käsitykset, kuten minkä yksilö kokee tärkeäksi ja mihin ajattelee kuuluvansa ovat keskiössä. Identiteetti on muuttuva ja muotoutuu koko ajan suhteessa eri tilanteisiin, ihmisiin ja kokemuksiin. (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 26.)

Ammattikasvatuksen tieteenfilosofiassa yksi näkökulma on tarkastella yksilön kasvua ammattiin (Tuominen & Wihersaari 2006, 41). Ora-Hyytiäinen (2004) kuvaa väitöskirjassaan, kuinka opiskelija kehittyy opiskeltavaan ammattiin vaiheittain (Ora-Hyytiäinen 2004, 8). Myös

Siefenin (2024) mukaan asiantuntijaksi kasvetaan eri vaiheiden kautta. Siefen (2024) on teoksessaan luonut taulukon mukaillen Dreyfusia ja Dreyfusia (1999). Taulukossa asiantuntijuuden kehittymisen vaiheet on jaoteltu aloittelijaan, edistyneeseen aloittelijaan, osaajaan, taitajaan ja asiantuntijaan. Ensin ollaan aloittelijavaiheessa, johon liittyy se, että yksilö nojaa toimissaan teoriaan, eikä hänellä ole vielä kokemusta asiasta käytännössä. Edistynyt aloittelija on saanut jo jonkin verran kokemuksia käytännöstä, mutta kokonais kuvan hallitseminen tuottaa vielä vaikeuksia ja esimerkiksi asioiden priorisointi voi olla hankalaa. Osaaja hallitsee jo muuttuvia tilanteita ja reflektio on keskiössä osaamisessa. (Siefen 2024, 159.) Reflektoinnissa yksilö pohtii omia tunteitaan ja ajatuksiaan (Salminen & Saaranen 2018, 191). Taitaja pystyy reflektoinnin lisäksi käyttämään harkintaa enemmän kuin osaaja. Taitaja ajattelee kokemusten kautta, ja sen myötä asioiden sanallistaminen tuottaa haasteita. Asiantuntija osaa varautua tulevaan ja intuition avulla toimia myös muuttuvissa tilanteissa. Asiantuntijan toiminta ei nojautu enää ohjeisiin vaan hänen intuitiivisuutensa ohjaa ymmärrystä. (Siefen 2024, 159.) Tässä Pro gradu -tutkielmassa yhtenä keskeisenä osana on myös hoitotyön opiskelijan ammatillisen kasvun näkökulma suhteessa eri pedagogisiin menetelmiin.

Töytärin ja Piiraisen (2014) tutkimuksessa opiskelijan ammattiin kasvamiseen liittyy ammattikorkeakoulukulttuuri ja oman opettajan ohjaus. Myös opiskelijan oma halu oppia alan tietoja vaikuttaa opiskelijan omaan kasvuun. Lisäksi työelämän taidot ovat keskiössä ammattikorkeakouluopiskelijoiden mielestä. (Töytäri & Piirainen 2014, 54-57.) Tärkeää on, että oppimisympäristö on sellainen, että opiskelija pystyy oppimaan alakohtaisia tietoja ja taitoja. Merkityksellistä on myös yleiset työelämän taidot, kuten ryhmätyötaidot, päätöksentekokykytaidot tai stressinsietokyky. (Tynjälä 1999, 162.) Myös Vesterinen ym. (2014) ovat tutkimuksessaan tutkineet hoitotyön opiskelijan ammatillisen osaamisen kehittymistä opintojen aikana (Vesterinen ym. 2014, 14). Heidän tutkimuksessaan esiin nousee opiskelijoiden omat oivallukset, ajattelun avartuminen ja sitä kautta itseluottamuksen kasvaminen (Vesterinen ym. 2014, 16). Lisäksi eri menetelmät vaikuttavat eri taitojen kehittymiseen, kuten raporttien tekeminen, joka vahvistaa tietoteknisiä taitoja tai käytännön harjoittelun myötä tapahtuva ongelmanratkaisutaitojen kehittyminen (Vesterinen ym. 2014, 17-18). Hoitotyön opiskelijan työharjoittelussa tapahtuvaa ammatillista kasvua on tutkittu muun muassa Reljić, Pajnikihar & Fekonja (2019) tutkimuksessaan sekä Russo ym. (2023) tutkimuksessaan (kts. Reljić, Pajnikihar & Fekonja 2019, 61; Russo ym. 2023). Myös Canet-Vélezin ym. (2021) tutkimuksessa on tutkittu hoitotyön opiskelijan ammatillista kasvua

opintojen viimeisenä vuonna, siten että opiskelija oli töissä avustavissa tehtävissä COVID-19-pandemian aikana (kts. Canet-Vélez ym. 2021, 1-2).

Ammatillista kasvua on tutkittu myös jo työelämässä olevien sairaanhoitajien näkökulmasta. Törmä ja Sand ovat tutkineet saattohoitajan näkökulmaa (kts. Törmä 2010, 30). Tutkimuksessa ammatilliseen kasvuun liittyivät koulutuksesta saatu lisätieto, vuorovaikutuksen tärkeyden ymmärtäminen sekä erilaisten haasteiden kohtaaminen. Tärkeänä nostettiin esiin myös työnohjauksen merkitys. (Törmä ym. 2010, 38.) Inouen ym. (2023) tutkimuksessa viitekehyyksenä ammatillisen kasvun kehittymisessä on maailmanlaajuinen COVID-19-pandemia ja sen tuomat haasteet (kts. Inoue ym. 2023, 1). Tutkimustulosten mukaan uuden haasteen edessä työntekijöiden itseluottamus kasvoi opetellessa uusia toimintatapoja (Inoue ym. 2023, 10). Myös sairaanhoitajien urakehitykseen liittyen ammatillisen kasvun näkökulma on huomioitu Nin ym. (2022) tutkimuksessa (kts. Ni ym. 2022, 3795). Tutkimukseen osallistujat kokivat ammatilliseen kehittymiseen liittyvän stressinsietokyvyn paraneminen, vastuunottaminen ja myötätunnon huomioiminen. Myös itsenäinen ajattelu hoitotilanteissa johtui ammatillisesta kehitymisestä kokemuksen myötä. (Ni ym. 2022, 3799.) Osallistujat kuvasivat, että uran alussa ymmärrystä hoitotyöstä oli vähän, mutta se lisääntyi, kun työvuosiakin tuli lisää (Ni ym. 2022, 3900).

### **3.2 Psykologiset perustarpeet**

Psykologisten perustarpeiden käsite perustuu Richard Ryanin ja Edward Decin itsemääräämisteoriaan. Teorian kehitys sai alkunsa 1970-luvulta, mutta laajempi näkemys siitä julkaistiin 1985 (Deci & Ryan 2008, 182). Heidän tutkimuksensa sisäisestä motivaatiosta johtivat psykologisten perustarpeiden äärelle, jotka edistävät yksilön psyykkistä hyvinvointia. Psykologisia perustarpeita on kolme, joita ovat autonomia, kyvykkyys ja yhteenkuuluvuus. (Deci & Ryan 2008, 183.) Psykologiset perustarpeet edistävät yksilön kehitystä ja hyvinvointia (Deci & Ryan 2017, 80). Psykologisten perustarpeiden toteutumiseen vaikuttaa esimerkiksi ympäristö. Ympäristössä, jossa psykologiset perustarpeet huomioidaan, yksilö voi paremmin ja on motivoituneempi. (Vasalampi 2022, 38.) Psykologisia perustarpeita voidaan tarkastella myös syy-orientaation avulla, jossa autonomia verrattuna hallintaan vaikuttaa yksilön hyvinvointiin myönteisesti, kun taas hallinta lannistaa yksilöä. Lisäksi psykologisia

perustarpeita voidaan tarkastella siitä näkökulmasta, asettaako yksilö itselleen tavoitteita omista sisäisistä syistä vai ohjaako ulkoiset syyt tavoitteiden asettamista. Siihen liittyy olennaisesti motivaation lähtökohdat. (Deci & Ryan 2008, 183.)

Autonomialla eli itsesäätelyllä tarkoitetaan sitä, että yksilöllä on sisäistä motivaatiota päättää itse mitä tekee, eikä ulkoisilla tekijöillä ole merkitystä siinä (Deci & Ryan 2017, 86; Siefen 2024, 16). Sisäisessä motivaatiossa korostuu yksilön oma kiinnostus asiaa kohtaan (Vasalampi 2022, 21). Sisäisiä ovat esimerkiksi yhteenkuuluvuus, henkilökohtainen kehitys kun taas ulkoisia ovat maine ja rikkaudet. Sisäiset tavoitteet ovat merkittävässä roolissa yksilön kokonaishyvinvoinnin näkökulmasta. (Deci & Ryan 2008, 183.) Sisäisessä motivaatiossa yksilö asettaa tavoitteita ja sitouttaa yksilöä myös tavoittelemaan niitä (Vasalampi 2022, 25). Autonomian suhteen korostuu se, että tekee sitä minkä kokee itselleen mielekkääksi (Deci & Ryan 2000, 230). Myös ammatillista identiteettiä yksilö kehittää oman mielenkiintonsa ja sisäisen motivaation mukaisesti (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 44). Yksilön jatkuva oppiminen ja itsensä kehittäminen tukee yksilön ammatillista kasvua (Wallin 2012, 18). Asiantuntijaksi kasvaminen edellyttääkin yksilöltä jatkuvaa oppimista ja itsesäätelystä (Ruohotie 2006, 106; Tuominen & Wihersaari 2006, 179). Nykypäivänä tärkeää on yksilön jatkuva oppiminen, sillä työelämän osaamisvaatimukset muuttuvat koko ajan (Eteläpelto & Onnismaa 2006, 9). Autonomiaa heikentää esimerkiksi se, että yksilö kokee, että ei saa itse vaikuttaa asioihin, vaan on kontrollin alla (Vasalampi 2022, 39).

Kyvykkyys kuvaa sitä, että yksilö on aikaansaava, hallitsee omat tehtävänsä ja suoriutuu erilaisista haasteista (Vasalampi 2022, 39; Siefen 2024, 16). Siihen liittyy myös kykyjen harjoittelun ja kykyjen lisäämisen mahdollisuudet (Deci & Ryan 2017, 86). Esimerkiksi yksilön motivaation merkitys tehtävien suorittamisessa vaikuttaa siihen, tapahtuuko suorittaminen muiden miellyttämisen vuoksi. Se puolestaan liittyy yksilön kyvykkyyden ajatteluun. (Deci & Ryan 2008, 182.) Omaa ammatillista identiteettiä reflektoidessa yksilö pohtii omaa osaamistaan, jonka tärkeys korostuu esimerkiksi työnhaussa (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 27). Reflektio on merkittävässä roolissa oppimisen näkökulmasta (Salminen & Saaranen 2018, 191). Asiantuntijaksi kasvaminen vaatii yksilöltä sitä, että hän osaa soveltaa tietoa ja reflektoida toimintaansa (Ruohotie 2006, 107, 112). Yksilön kyvykkyyden kokemusta voi heikentää esimerkiksi epäonnistumiset ja niistä johtuva kielteinen ajattelu omaa kyvykkyyttään kohtaan (Vasalampi 2022, 39).

Yhteenkuuluvuudessa korostuu osallisuuden ja yhteyden tunteet toisten ihmisten kanssa vuorovaikutuksessa. Myös välitetyksi tuleminen suhteessa muihin ihmisiin liittyy siihen. (Deci & Ryan 2017, 86.) Jokainen haluaa kokea hyväksytyksi tulemisen tunteita (Vasalampi 2022, 39). Myös ammatillista identiteettiä tarkastellessa korostuu yksilön tunteet kuulumisesta joukkoon (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 26). 20-vuotiaiden ja sitä vanhempien kohdalla koulusta tulisi saada itseluottamuksen lisääntymistä siinä, kun koulussa luodaan erilaisia kontakteja muihin ihmisiin (Aho 2005, 38). Yksinäisyys ja se, että jää vaille huolenpitoa johtaa yhteenkuulumattomuuden kokemuksiin. Se puolestaan voi johtaa siihen, että yksilö ei halua osallistua esimerkiksi opiskeluun. (Vasalampi 2022, 40.)

Autonomia, kyvykkyys ja yhteenkuuluvuus ovat tärkeitä yksilön hyvinvoinnille. Ne kuvaavat sitä, kuinka tärkeää yksilön hyvinvoinnille on esimerkiksi osaamisen kokemusten saaminen. Kaikki osatekijät liittyvät toisiinsa. (Vasalampi 2022, 40-41; Siefen 2024, 16.) Esimerkiksi kyvykkyys ja siitä palautteen saanti vaikuttaa myös yksilön sisäiseen motivaatioon ja on tärkeää, että yksilö kokee yhteenkuuluvuutta yhteisössään (Siefen 2024, 16). Mikäli yksilöllä on jossain perustarpeessa puutetta, vaikuttaa se hänen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiinsa (Deci & Ryan 2000, 229; Deci & Ryan 2017, 86). Teoriaa voi hyödyntää eri ilmiöiden tarkastelussa (Deci & Ryan 2008, 184; Deci & Ryan 2017, 86). Teorian voi sijoittaa myös koulumaailmaan (Deci & Ryan 2017, 86; Salmela-Aro 2018, 11).

### **3.3 Oppimisympäristön merkitys psykologisten perustarpeiden toteutumisessa**

Opiskelijan psykologisten perustarpeiden toteutumiseen vaikuttaa myös ympäristö. Ympäristö, jossa huomioidaan jokainen psykologinen perustarve, lisää enemmän hyvinvointia opiskelijalle. Siinä myös motivaatio on parempi ja opiskelija sitoutuu koulunkäyntiinsä paremmin. (Vasalampi 2022, 77.) Se, että opiskelija on kiinnostunut opiskeltavasta aiheesta vaikuttaa jo paljon hänen motivaatioonsa (Salmela-Aro 2018, 13). Opiskelijan motivaatioon voidaan vaikuttaa myös sosiaalisen ympäristön kautta, esimerkiksi opettaja toiminnallaan. Lisäksi luokan ilmapiiri on merkittävä motivaation edistäjä tai vähentäjä (Salmela-Aro 2018, 17.) Opiskelijan motivaatiota voi heikentää myös se, että sisäistä motivaatiota ei ole, vaan vain palkkioilla yritetään vaikuttaa opiskelijan opiskeluun (Vasalampi 2022, 77).

Ympäristö, jossa autonomiaa huomioidaan, on esimerkiksi sellainen, että opiskelija tulee kuulluksi, saa vaikuttaa miten tehtäviä suorittaa, häntä kannustetaan, hänen tarpeensa huomioidaan ja ollaan kiinnostuneita opiskelijan mielipiteistä (Vasalampi 2022, 81). Autonomiaa heikentää puolestaan se, että ei anneta opiskelijalle tilaa yrittää suoriutua tehtävistä itse, komennellaan, ei luoda oivaltamisen mahdollisuuksia ja kontrolloidaan (Vasalampi 2022, 82). Kyvykkyyttä voidaan edistää sillä, että ympäristössä opiskelijalla on riittävästi haasteita, mutta ei liian vaikeaa. Opiskelijan motivaatiota voidaan edistää sillä, että haastetaso asetetaan sopivaksi. Mikäli haastetaso koetaan liian korkeaksi tai liian matalaksi, heikentää se opiskelijan motivaatiota. On myös hyvä pohtia, että uskooko opiskelija omiin kykyihinsä? (Salmela-Aro 2018, 30; Vasalampi 2022, 90-91.) Yhteenkuuluvuuteen liittyy se, kuinka opiskelija kokee kuuluvansa oppimisympäristöön (Salmela-Aro 2018, 30). Yhteenkuuluvuuden kokemuksiin voidaan vaikuttaa ilmapiirin myönteisyydellä, kunnioituksella ja merkitykselliseksi itsensä kokemisella. Se puolestaan heikentyy kielteisessä ilmapiirissä, jossa on esimerkiksi huuteluita tai kiusaamista. (Vasalampi 2022, 93.)

Nixin ym. (1999) laatiman kolmen osatutkimuksen tulokset osoittivat, että yksilöiden elinvoimaisuus on korkeampi, kun heillä on enemmän itseohjautuvuutta tehtävissä ja heillä on sisäistä motivaatiota tehtävien suorittamiseen (Nix ym. 1999, 280). Mikäli oppimisympäristössä on vähemmän mahdollisuutta itsenäiseen säätelyyn, aiheuttaa se psykologisten perustarpeiden tyydyttymättömyyden myötä myös opiskelijalle esimerkiksi sitä, että hän joutuu mukautumaan. Opiskelija voi sen myötä kokea esimerkiksi masennusta. (Deci & Ryan 2000, 249.) THL on tutkinut myös korkeakouluopiskelijoiden opiskeluintoa terveys- ja hyvinvointitutkimuksessaan vuonna 2024. Sen mukaan opiskeluintoa oli tutkimushetkellä kuluneiden kahden kuukauden aikana lähes kahdella kolmesta opiskelijasta. Ikä vaikutti miesten opiskeluintoon, vanhemmat miehet (30-34-vuotiaat) kokivat vähiten opiskeluintoa. Tutkimuksen mukaan uupumuksen tunteita kokivat naiset enemmän kuin miehet. Ikä vaikutti myös uupumuksen tunteisiin miehillä, vanhemmat olivat uupuneempia kuin nuoremmat. (Pohjola ym. 2025.) On tärkeää kiinnittää huomiota motivaation lisäämiseen ja psykologisten perustarpeiden huomioimiseen myös eri ikäisten opiskelijoiden suhteen.

Tässä Pro gradu -tutkielmassa tarkastellaan erään ammattikorkeakoulun hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia liittyen Decin ja Ryanin määrittämien psykologisten perustarpeiden toteutumiseen eri pedagogisissa menetelmissä. Decin ja Ryanin itsemääräämisteoriaa on tarkasteltu myös jo työelämässä olevien sairaanhoitajien näkökulmasta Koiviston, Multisillan ja Haaviston (2021) tutkimuksessa. Siinä itsemääräämisteorian eri elementit yhdistettiin

työelämään. Työelämässä autonomia liittyi siihen, että yksilöllä on mahdollisuuksia vaikuttaa omaan työhönsä sekä sen hallintaan. Sairaanhoitajien kyvykkyyden kokemukset liittyivät minäpystyvyyden tunteisiin, tärkeisiin työtehtäviin sekä siihen, että yksilö saa palautetta toiminnastaan. Yhteenkuuluvuuden kokemukset liittyivät siihen, että sairaanhoitajan ammattia arvostetaan yhteiskunnassa, sekä toisille hyvän tekemiseen ja siihen että tuntee kuuluvansa joukkoon. (Koivisto, Multisilta & Haavisto 2021, 102.) Työelämää ja psykologisia perustarpeita on tutkittu myös Illiesin ym. (2016) tutkimuksessa, jonka tulosten mukaan psykologisten perustarpeiden toteutuminen liittyy yksilön flow-tilaan ja sitä kautta parempaan hyvinvointiin (Illies ym. 2016).

Psykologisia perustarpeita on tutkittu myös Avakyanin ja Taylorin (2024) tutkimuksessa, jossa tarkasteltiin lääketieteen opiskelijoiden kokemuksia käänteisestä oppimisesta suhteessa psykologisiin perustarpeisiin (kts. Avakyan & Taylor 2024, 1). Sönmez, Gül & Gümüş (2024) ovat tutkineet hoitotyön opiskelijan psykologisia perustarpeita suhteessa opiskelijan urakehityskykyyn. Tutkimuksen mukaan psykologisten perustarpeiden tyydyttymisellä on vaikutusta opiskelijan urakehityskykyyn, mutta sitä myös tukee se, että opiskelija oli sitoutunut ja halukas opiskelemaan hoitoalaa. (Sönmez, Gül & Gümüş 2024, 1, 4.) Chen ja Zhang (2022) ovat tutkineet psykologisten perustarpeiden suhdetta kouluun sitoutumiseen yliopisto-opiskelijoilla (kts. Chen & Zhang 2022). Koulupudokkuutta suhteessa psykologisiin perustarpeisiin ovat tutkineet Wild, Rahn ja Meyer (2023), tulosten mukaan koulupudokkuus vähenee, kun psykologiset perustarpeet toteutuvat ja tällöin edistetään myös opiskelijan kiinnostumista oppiaineeseen (Wild, Rahn & Meyer 2023).

Myös tutkimuksia psykologisten perustarpeiden toteutumisesta COVID-19-pandemian aikaan on tutkittu muun muassa Pelikan ym. vuonna 2021 laatimassa tutkimuksessa sekä Holzer ym. vuonna 2021 toteutetussa tutkimuksessa. Molemmissa tutkimuksissa korostui psykologisten perustarpeiden tärkeyden huomioiminen erityisesti etäopetusta toteuttaessa (Holzer ym. 2021, 843; Pelikan ym. 2021, 18). Ameloot ym. (2024) ovat tutkineet psykologisten perustarpeiden toteutumista sekamenetelmäopiskelussa (Ameloot ym. 2024, 1). Tulosten mukaan on tärkeää, että opiskeluympäristöä mukautetaan opiskelijoiden tarpeiden mukaan (Ameloot ym. 2024, 13).

## 4 Tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymys

Tässä tutkimuksessa tarkoituksena on selvittää suomalaisen ammattikorkeakoulun hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia liittyen psykologisten perustarpeiden ja ammatillisen kasvun toteutumiseen eri pedagogisissa menetelmissä. Tutkimuksia psykologisista perustarpeista on tehty paljon suhteessa muun muassa työelämään (kts. esimerkiksi Illies ym. 2016; Koivisto ym. 2021) ja opiskeluun (kts. esimerkiksi Holzer ym. 2021; Pelikan ym. 2021; Avakyan & Taylor 2024; Sönmez ym. 2024) liittyen. Tutkimusta, jossa yhdistyisi sekä psykologiset perustarpeet, ammatillinen kasvu sekä valitut pedagogiset menetelmät ja hoitotyön opiskelijat ei löytynyt. On mielenkiintoista tutkia eri pedagogisia menetelmiä, jotka ovat tällä hetkellä käytetyimpiä hoitotyön opiskelussa, jotta nähdään niiden merkitys opiskelijan kokemuksista liittyen psykologisten perustarpeiden toteutumiseen sekä kasvulle tulevaisuuteen hoitotyön ammattilaiseksi.

Tutkimuksen aihe on ajankohtainen vallitsevan hoitajapulan vuoksi (Keva 2023; Kunta- ja hyvinvointialueuudistus 2024). Lisäksi tutkimuksen aihe on tärkeä, sillä ammattikorkeakoulun tehtävänä on, että opiskelijat oppivat ja kasvavat kohti ammatillisuutta ja asiantuntijuutta. Ammattikorkeakoululaissa 14.11.2014/932 § 4 kuvataan, että ”Ammattikorkeakoulun tehtävänä on antaa työelämän ja sen kehittämisen vaatimuksiin sekä tutkimukseen, taiteellisiin ja sivistyksellisiin lähtökohtiin perustuvaa korkeakouluopetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin ja tukea opiskelijan ammatillista kasvua” (Ammattikorkeakoululaki 2014/932 § 4). Se, että opiskelijan psykologiset perustarpeet huomioidaan eri pedagogisissa menetelmissä vaikuttaa opiskelijan motivaatioon ja ammatilliseen kasvuun. Se on puolestaan tärkeää, jotta opiskelijat kasvavat asiantuntijoiksi alalla, sitoutuvat opintoihin ja haluavat myös pysyä alalla.

Tässä Pro gradu -tutkielmassa tutkimuskysymyksenä on:

*Millaisia kokemuksia hoitotyön opiskelijat liittävät psykologisten perustarpeiden ja ammatillisen kasvun toteutumiseen käänteisessä oppimisessa, simulaatiossa ja etäopiskeluun liittyen case-oppimisessa?*

## 5 Tutkimuksen toteutus

### 5.1 Tutkimuksen lähtökohdat

Tämä Pro gradu -tutkielma toteutetaan laadullisena tutkimuksena, sillä laadullinen lähestymistapa soveltuu hyvin kokemusten tutkimiseen (kts. Mitchell 2015). Kokemusten kautta yksilö tuntee maailmaa (Deci & Ryan 2017, 53). Kokemukseen liittyy subjekti ja hänen ymmärtämisensä sekä tajunnallinen toiminta suhteessa kohteeseen, johon toiminta ohjataan. Kokemus nähdään siis merkityssuhteena, jolloin subjekti ja objekti ovat yhteydessä. (Perttula 2011, 116-117.) Laadullisessa tutkimuksessa tavoitteena on tunnistaa merkityskokonaisuuksia, jotka liittyvät esimerkiksi yksilön ajatuksiin tai toimintaan (Vilkka 2021, 118). Merkityskokonaisuudet muodostuvat tutkijan tulkinnoista tutkittavien kertoman pohjalta (Vilkka 2021, 120).

Suuntauksena tässä tutkimuksessa on fenomenologinen filosofinen suuntaus, sillä hoitotyön opiskelijoiden kokemukset ovat keskiössä (kts. Giorgi 1999; Niskanen 2011, 103; Perttula 2011, 141; Huhtinen & Tuominen 2020, 298). Fenomenologista suuntausta käytetään paljon hoitotieteessä (Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 54) (kts. esimerkiksi Efendi ym. 2016; Kariniemi ym. 2020; Kim & Kim 2024; Ring ym. 2024). Fenomenologiassa halutaan ymmärtää ilmiötä (Giorgi 2012, 6). Erityisesti hermeneuttisessa fenomenologiassa ymmärrys yksilön kokemuksista yksilöllisinä huomioidaan (Vuori & Åstedt-Kurki 2022, 324). Hoitotyön opiskelijoiden kokemukset nähdään tässä tutkimuksessa kokonaisvaltaisena ilmiönä (kts. Huhtinen & Tuominen 2020, 303). Tarkoituksena on päästä hoitotyön opiskelijoiden maailmaan (kts. Lehtomaa 2011, 167; Tuomi & Sarajärvi 2018, 40; Huhtinen & Tuominen 2020, 297; Puusa & Juuti 2020, 76). On hyvä kuitenkin muistaa kokemuksia tutkiessa, että kokemus on aina henkilökohtainen, mutta taustalla voi myös olla yhteisössä yleisesti vallitsevia ajatuksia (Vilkka 2021, 118). Kaikki kokemukset liittyvät myös yksilön muistikuvii asioista (Huhtinen & Tuominen 2020, 304). Tässä fenomenologisen suuntauksen omaavassa laadullisessa tutkimuksessa halutaan saada syvempää ymmärrystä hoitotyön opiskelijoiden omista kokemuksista pedagogisista menetelmistä psykologisten perustarpeiden ja ammatillisen

kasvun viitekehyksessä (kts. Giorgi 1999). Teemat psykologiset perustarpeet ja ammatillinen kasvu linkittyvät hyvin kasvatustieteelliseen ja hoitotieteelliseen näkökulmaan.

Fenomenologiaa voidaan tarkastella Heideggeriläisestä ja Husserlilaisesta näkökulmasta. Suuntaukset eroavat toisistaan, mutta niitä voidaan myös yhdistää, kuten tässä tutkimuksessa tehdään. (kts. Vuori & Åstedt-Kurki 2022, 323-324.) Husserlin mukaan fenomenologia voidaan nähdä siten, että tieteellisenä perustana toimii vain teoreettinen intressi ja tutkija onkin tällöin puolueeton havainnoija. Heidegger puolestaan lisää fenomenologiaan hermeneutiikkaa, jossa tulee havaita, että myös tutkija on läsnä maailmassa, jolloin hänelläkin on oma ymmärryksensä asiasta. (Niskanen 2011, 106.) Tässä tutkimuksessa halutaan ymmärtää yksilön kokemuksia huomioiden kuitenkin myös ilmiöön liittyvä esiymmärrys aiheesta (kts. Vuori & Åstedt-Kurki 2022, 323-324). Esiymmärryksen voi tunnistaa ja huomioida prosessin aikana, esimerkiksi kirjoittamalla ylös omat ennakoajatuksensa. On myös hyvä tunnistaa tutkijan oma työkokemus ja koulutus. (Vuori & Åstedt-Kurki 2022, 327.) Olen koulutukseltani terveydenhoitaja ja ammatillinen opettaja, joten oman taustani kautta esiymmärrykseni liittyy pedagogisiin menetelmiin.

Tässä tutkimuksessa tiedonintressi on sekä praktinen että hermeneuttinen. Praktiseen tiedonintressiin liittyy muun muassa symboliset prosessit, jonka tarkoituksena on siirtää ja ymmärtää perinnettä. Praktiseen tiedonintressiin yhdistetään usein myös hermeneuttinen tiedonintressi, sillä siinäkin pyritään ymmärtämään inhimillistä toimintaa. Siinä symboliset prosessit liittyvät sosiaalistumiseen ja yksilön elämään tässä yhteiskunnassa. Tässä tutkimuksessa symboliset prosessit liittyvät juuri yksilön omiin kokemuksiin koulutuksen parissa. (kts. Vilkkä 2021, 64.) Vilkkä (2021) tuo myös esille, että ymmärtääkseen ammatti-identiteetin muodostumista tarvitaan hermeneuttista tietoa (Vilkkä 2021, 64). Hermeneuttista tietoa voidaan kerätä laadullisessa tutkimuksessa haastatteluiden kautta (Puusa 2020, 105).

## **5.2 Teemahaastattelu**

Tässä tutkimuksessa käytettiin teemahaastattelua, joka on yksi yleisimmistä laadullisen tutkimuksen menetelmistä (kts. Vilkkä 2021, 122-124; Palonen & Kylmä 2022, 282). Teemahaastattelua käytetään usein ilmiöiden tutkimisessa, jonka vuoksi se oli toimiva tähän

tutkimukseen (kts. Puusa 2020, 112). Fenomenologisessa suuntauksessa teemahaastattelu voi kuitenkin olla haastava, sillä tutkijan itse asettelemat teemat voivat vaikuttaa osallistujien omien kokemusten esille tuomiseen (Paunonen & Vehviläinen-Julkunen 1998, 156). Tässä tutkimuksessa teemat oli kuitenkin tärkeä määritellä, jotta pysyttiin tässä nimenomaisessa tutkimusaiheessa. Tutkimusongelman näkökulmasta on tärkeää nostaa esiin keskeisin teema (kts. Hirsjärvi & Hurme 2010, 42; Vilkkä 2021, 124).

Tutkimuksen valmisteluvaiheessa toteutettiin kohdennettu tiedonkeruu, jossa pyydettiin erään ammattikorkeakoulun hoitotyön lehtoreita nimeämään opetuksessaan yleisimmin käytetyt pedagogiset menetelmät. Näin saatu ennakkotieto ohjasi tutkimuksen rajauksia ja vahvisti sen kytkeytymisen alan käytännön opetustyöhön. On tärkeää, että tutkittavaan aiheeseen on perehdytty (kts. Hirsjärvi & Hurme 2010, 43; Tuomi & Sarajärvi 2018, 88; Puusa 2020, 112; Puusa & Juuti 2020, 83). Lehtorit kertoivat, että käytetyimmät pedagogiset menetelmät hoitotyön opiskelussa ammattikorkeakoulussa ovat tällä hetkellä käännteinen oppiminen, simulaatio ja etäopiskelussa case-oppiminen. Teoriaan tutustuttiin siltä pohjalta. Esiymmärryksen tutkittavasta aiheesta perustuu teorian lisäksi kokemustietoon, jota minulla on omien terveydenhoitajaopintojeni ajalta. Esiymmärryksen aiheesta auttoi myös muodostamaan haastattelun teemat (kts. Puusa 2020, 106; Palonen & Kylmä 2022, 285). Teemojen määrittelemineen on teemahaastattelun tärkein osa (Puusa 2020, 112). Pedagogiset menetelmät: käännteinen oppiminen, simulaatio ja etäopiskelussa case-oppiminen muodostivat teemahaastattelun pääteemat. Jokaisen pääteeman alateemoina olivat psykologiset perustarpeet eli autonomia, kyvykkyys ja yhteenkuuluvuus sekä lisänä myös ammatillinen kasvu. Teemat ilmenevät haastattelurungosta (Liite 1).

### **5.3 Aineistonkeruu**

Haastateltaviksi valittiin hoitotyön opiskelijat eräästä suomalaisesta ammattikorkeakoulusta, sillä he ovat parhaita kertomaan hoitotyön opiskelijan näkökulman eri pedagogisista menetelmistä suhteessa psykologisiin perustarpeisiin ja ammatilliseen kasvuun. On tärkeää valita tutkimusote sen mukaan, että he tietävät tutkittavasta aiheesta paljon (kts. Puusa 2020, 106; Puusa & Juuti 2020, 84; Palonen & Kylmä 2022, 283). Tämän tutkimuksen tutkimusote on tehty harkinnan kautta ja on tutkimukseen tarkoituksenmukainen (kts. Puusa 2020, 106).

Tutkimukseen osallistujat ovat samasta ammattikorkeakoulusta kuin lehtorit, joilta kysyttiin ennakkotietoa käytetyimmistä pedagogisista menetelmistä. Ammattikorkeakoulun hoitotyön opiskelijoille lähetettiin saatekirje, jossa kerrottiin tutkimuksen sisällöstä ja siihen osallistumisesta.

Tutkimustavaksi valittiin yksilöhaastattelu, sillä se on sopiva menetelmä esimerkiksi yksilöiden kokemuksia tutkiessa (kts. Vilkkä 2021, 123). Tässä tutkimuksessa haluttiin saada henkilökohtaista tietoa, ja kokemukset psykologisista perustarpeista ja ammatillisesta kasvusta voivat olla arkojakin, jonka vuoksi päädyttiin yksilöhaastatteluun ryhmähaastattelun sijaan. Yksilöhaastattelussa on myös helpompi sopia aikataulut tutkijan ja yhden haastateltavan kesken verrattuna ryhmähaastatteluun. Lisäksi ryhmähaastattelussa kaikki eivät saisi välttämättä omaa ääntään kuuluville. (kts. Hirsjärvi & Hurme 2010, 63.)

Ennen haastattelujen tekoa päätettiin, että haastattelut pidetään Teams-sovelluksella ja niille varattiin aikaa 1-2 tuntia yksilöllisesti (kts. Hirsjärvi & Hurme 2010, 73). Haastateltaville laitettiin tunnin mittaiset haastattelukutsut ja tarvittaessa varauduttiin olemaan tilanteessa pidemmän aikaa. Lyhin haastattelu kesti 30 minuuttia ja pisin yhden tunnin ja 15 minuuttia, keskiarvallisesti haastattelut kestivät noin tunnin. Haastattelut valittiin pidettäväksi Teams-sovelluksella myös siksi, että sen voi nauhoittaa ja ei tule ongelmia siirtymisten suhteen. Ajateltiin myös, että aikataulu voi olla sen vuoksi helpompi saada sovittua. Teams-sovellus oli minulle myös entuudestaan tuttu väline, mutta sen toimivuus varmistettiin vielä ennen haastatteluita. (kts. Hirsjärvi & Hurme 2010, 73-75.)

Laadullisessa tutkimuksessa tutkimusaineiston laatu on merkityksellisempää kuin se, että osallistujia on paljon. Siinä pyritään ymmärtämään ilmiötä (Puusa & Juuti 2020, 85; Vilkkä 2021, 150). Tavoitteena oli haastatella 6-8 hoitotyön opiskelijaa. Laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan kylläntymispistettä eli saturaatiota. Kylläntymispisteeseen päästään, kun on saatu riittävästi tietoa tutkimusongelmaan, eikä lisäaineiston keräämisellä saada enää uutta tietoa siitä. (Hirsjärvi & Hurme 2010, 60; Vilkkä 2021, 152.) Kylläntymispisteeseen päästiin seitsemän haastattelun jälkeen, jonka jälkeen todettiin, että samansuuntaisia vastauksia alkoi tulla ja vastaus tutkimuskysymykseen saatiin. Osa haastateltavista oli sairaanhoitajaopiskelijoita ja osa terveydenhoitajaopiskelijoita, ja heidän opintonsa olivat eri vaiheissa. Tärkeää oli kuitenkin, että kaikki haastateltavat olivat opiskelleet pääteemojen mukaisilla pedagogisilla menetelmillä jonkin verran. Anonymiteetin säilymisen vuoksi

haastateltavista ei kerätty tarkempaa tietoa heidän opintojensa kestosta, opiskelumuodosta tai siitä oliko haastateltava sairaanhoitajaopiskelija vai terveydenhoitajaopiskelija.

Haastattelut pidettiin tutkijan ja haastateltavan välillä. Haastattelutilanteessa tapahtuu kahden ihmisen välillä kommunikaatiota, jonka vuoksi on tärkeä kiinnittää huomiota kieleen (kts. Hirsjärvi & Hurme 2010, 48). Yksilö voi kielellä ilmaista omia ajatuksiaan (Deci & Ryan 2017, 59). Tässä tutkimuksessa korostuu kielen ja sanojen merkitys, jotta voidaan luoda tulkintoja opiskelijoiden kokemuksista (kts. Puusa & Juuti 2020, 76). Teemahaastattelussa esimerkiksi sanojen tulkinnallisuus voi tuottaa haasteita, jonka vuoksi on tärkeää tunnistaa, että kaikki tietävät mitä asioilla tarkoitetaan (Vilkkä 2021, 127). Esimerkiksi sanoittamalla asioita voidaan varmistaa, että ymmärrys on molemminpuolista. Haastattelussa kielen lisäksi voi seurata myös nonverbaalia viestintää, kuten eleitä (Puusa 2020, 107). Teemahaastattelussa edetään teemoittain, mutta teemojen järjestystäkin voi muuttaa, mikäli järjestyksen muuttaminen on luontevaa haastattelutilanteen kannalta. Teemojen järjestystä ei haastattelutilanteissa muutettu, mutta tarkennuksia ja syventymistä eri teemoihin tehtiin haastateltavan tarpeiden mukaan. (kts. Hirsjärvi & Hurme 2010, 35; Tuomi & Sarajärvi 2018, 87; Puusa 2020, 112; Vilkkä 2021, 124.) Ennen virallisen haastatteluosuuden aloittamista käytiin läpi Decin ja Ryanin psykologisten perustarpeiden osa-alueet sekä pedagogiset menetelmät, jotta varmistettiin että asiat ymmärretään samalla tavalla haastateltavan kanssa. Haastattelutilanteessa Teams-sovelluksessa oli koko ajan haastateltavan nähtävillä haastattelurunko, jonka mukaan edettiin. Haastattelurunko oli diaesityksenä haastattelussa. Jokaisen pedagogisen menetelmän käsittelyn jälkeen siirryttiin seuraavaan diaan. Haastattelurungosta haastateltava näki koko ajan, mitä esimerkiksi autonomialla tarkoitetaan, jotta hänen oli helpompi puhua asiasta. (Liite 1.)

Haastattelutilanteessa tuotetaan yhdessä haastateltavan ja tutkijan toimesta uutta tietoa (Guillemín & Gillam 2004, 274). Haastattelutilanteen tulisi olla turvallinen ja luottamuksellinen ja siihen voi kiinnittää huomiota omalla toiminnallaan (kts. Puusa 2020, 108). On esimerkiksi tärkeää, että tutkijalla on herkkyyttä haastattelutilanteessa (Lehtomaa 2011, 178). Turvallisessa ympäristössä haastateltava uskaltaa rohkeammin kertoa omia ajatuksiaan aroistakin asioista. Omille ajatuksilleen olemalla rehellinen ja tuomalla ne spontaanisti esille osoitetaan, että yksilö tuo ne kokonaisvaltaisesti esille ilman sensurointia (Deci & Ryan 2017, 59). Myös tekemällä itsereflektiota yksilö pystyy ymmärtämään itseään ja toimintaansa (Deci & Ryan 2017, 53). Tutkimuksessa oli tärkeää, että haastateltava kertoo jokaisesta teemasta oman subjektiivisen näkemyksensä (kts. Hirsjärvi & Hurme 2010, 35; Puusa 2020, 104). Tutkimustilanne oli rauhallinen ja avoin. Haastattelutilanteessa myös

motivaatio osallistua ja olla mukana tutkimuksessa on tärkeä osa tutkimusta (Hirsjärvi & Hurme 2010, 43). Motivaatiota pidettiin yllä käsittelemällä teemoja sen verran, kun se oli haastateltavalle mielekästä ja annettiin tilaa tuoda omia ajatuksia esille. On tärkeää, että haastattelutilanteessa on motivaatiota, luottamusta ja turvallisuutta koko tilanteen ajan.

#### **5.4 Aineiston analyysi**

Kun haastattelut oli tehty, ne litteroitiin eli muutettiin kirjalliseen muotoon (kts. Hirsjärvi & Hurme 2010, 138; Vilka 2021, 137). Litteroinnin avulla tutustuttiin aineistoon. Tutkimuksen tarkoitus määrittelee litteroinnin tarkkuuden. Tässä laadullisessa fenomenologisessa tutkimuksessa litteroinnissa ei korostu lauserakenteet vaan sisältö (kts. Vilka 2021, 137). Litteroinnissa haastateltavien sanomiset kirjattiin sellaisena kuin ne oli todellisuudessa sanottu (kts. Hirsjärvi & Hurme 2010, 20; Vilka 2021, 138).

Fenomenologia on moniulotteinen metodi ja siinä päätetään tutkimuskysymyksen avulla, miten tutkimusta toteutetaan ja mitkä näkökulmat ohjaavat tutkimuksen tekoa (Vuori & Åstedt-Kurki 2022, 326, 331). Myös teorialähtöinen sisällönanalyysi, jota tässä tutkimuksessa käytettiin, on toimiva fenomenologisessa tutkimuksessa (Vuori & Åstedt-Kurki 2022, 326). Moniulotteisuuden vuoksi fenomenologiassa voi kuitenkin ilmetä sekaannuksia, jonka vuoksi on tärkeää, että tutkimus kuvataan selkeästi (Vuori & Åstedt-Kurki 2022, 327). Tässä tutkimuksessa käytettiin teorialähtöistä sisällönanalyysiä, jossa Decin ja Ryanin itsemääräämisteoriasta pohjautuvat psykologiset perustarpeet ohjasivat analyysin tekoa (kts. Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 135). Lisäksi on otettu huomioon ammatillisen kasvun näkökulma, joka ei kuulu määriteltyihin psykologisiin perustarpeisiin. Teorialähtöinen sisällönanalyysi on tässä tutkimuksessa toimiva, kun halutaan tarkastella psykologisia perustarpeita ja ammatillista kasvua tietyssä kontekstissa (kts. Elo ym. 2022, 222). Tässä tutkimuksessa kontekstina on hoitotyön opiskelijoiden kokemukset sekä pedagogiset menetelmät: käännteinen oppiminen, simulaatio ja etäopetuksessa case-oppiminen. Tutkimuksessa haluttiin selvittää hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia liittyen psykologisten perustarpeiden ja ammatillisen kasvun toteutumiseen eri pedagogisissa menetelmissä. Tutkimuksen analyysi pohjautuu aineistosta saatuihin ilmisältöihin (kts. Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 135; Elo ym. 2022, 219). Ilmisältö liittyy ilmeiseen sisältöön,

sanoihiin. Piilosisältöä, kuten tauot, ilmeet tai eleet ei otettu analysoinnissa huomioon. (kts. Elo ym. 2022, 219.) Analyysi aloitettiin muodostamalla analyysirunko psykologisten perustarpeiden mukaisesti, jonka avulla luokittelua tehdään (kts. Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 136; Elo ym. 2022, 222). Jokaisesta pedagogisesta menetelmästä laadittiin omat analyysirungot (Taulukko 3; Taulukko 4; Taulukko 5). Aineistosta merkattiin alkuperäisilmaukset eri väreillä luokkien mukaan (autonomia, kyvykkyys, yhteenkuuluvuus ja ammatillinen kasvu) litteroituun aineistoon. Alkuperäisilmaukset pelkistettiin tutkimusongelman näkökulmasta, jolloin merkittävä tieto kerättiin (kts. Taulukko 1; Tuomi & Sarajärvi 2018, 123-124; Puusa 2020, 152-153; Vilka 2021, 164). Pelkistetyistä ilmaisuista tehtiin alaluokkia (Taulukko 2).

TAULUKKO 1. Esimerkki suorien lainauksien muuttamisesta pelkistetyiksi ilmaisuiksi

| Suora lainaus                                                                                                                                                                                     | Pelkistetty ilmaus     |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------|
| ”Meillä oma porukka tullu siihen kenen kanssa tehty ryhmätyöt, että siihen on tullut vähä omat että kenen kanssa on helppo toimia” (Haastateltava 2)                                              | Toimiva yhteistyö      |
| ”Hyvässä porukassa kaikki sujuu” (Haastateltava 4)                                                                                                                                                | Hyvä porukka           |
| ”..mutta välillä puurtamista” (Haastateltava 2)                                                                                                                                                   | Vaatii ponnisteluja    |
| ”..Tai voi olla vaikea päästä kiinni siihen tehtävään yleensäkin..” (Haastateltava 7)                                                                                                             | Vaikea tarttua toimeen |
| ”On se vähän semmonen jännittävä tilanne” (Haastateltava 2)                                                                                                                                       | Jännitys               |
| ”Siis siinä jotenkin alussa tiedostaa, että siinä on muita ja jotenkin tulee semmoinen olo, että sä et osaa melkein verensokeria vaikka mitata, vaikka sen nyt osaa unissaanki” (Haastateltava 6) | Stressi                |

TAULUKKO 2. Esimerkki pelkistettyjen ilmaisujen muuttamisesta alaluokiksi

| Pelkistetty ilmaus     | Alaluokka                              |
|------------------------|----------------------------------------|
| Toimiva yhteistyö      | Yhteenkuuluvuus: Hyvän ryhmän merkitys |
| Hyvä porukka           |                                        |
| Vaatii ponnisteluja    | Kyvykkyys: Itsestä kiinni              |
| Vaikea tarttua toimeen |                                        |

|                    |                               |
|--------------------|-------------------------------|
| Pelkistetty ilmaus | Alaluokka                     |
| Jännitys           | Kyvykkyys: Jännittävä tilanne |
| Stressi            |                               |

Tässä vaiheessa myös päätettiin mitkä asiat kuuluvat eri luokkaan ja mitkä samaan (kts. Tuomi & Sarajärvi 2018, 115; Puusa 2020, 153). Tutkimuksessa ymmärryksen saamiseksi voidaan tarkastella, ilmeneekö aineistossa samankaltaisuuksia (Vuori & Åstedt-Kurki 2022, 326). Samaan aiheeseen liittyvät asiat yhdistettiin alaluokissa (kts. Kankkunen & Vehviläinen-Julkunen 2009, 137, 222).

Lopuksi alaluokat koottiin analyysirunkoihin (Taulukko 3; Taulukko 4; Taulukko 5). Analyysirungot muodostuivat pedagogisista menetelmistä. Analyysirungoissa teorialähtöinen analyysi ilmenee siinä, että autonomia, kyvykkyys, yhteenkuuluvuus ja ammatillinen kasvu ovat keskiössä. Tutkimuksessa haluttiin selvittää, millaisia kokemuksia opiskelijoilla on ja toteutuuko nämä teorian tuomat käsitteet eri pedagogisissa menetelmissä.

TAULUKKO 3. Analyysirunko: Käänteinen oppiminen

| Käänteinen oppiminen                                   |                   |                                                                                              |                                                             |                                                                |
|--------------------------------------------------------|-------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------|
| <b>Autonomia:</b><br>Sisäinen motivaatio;<br>menetelmä | Sisäinen mielekäs | <b>Kyvykkyys:</b><br>Itsestä kiinni;<br>halu suoriutua hyvin;<br>aiheet välillä<br>haastavia | <b>Yhteenkuuluvuus:</b><br>Osallisuus;<br>muiden auttaminen | <b>Ammatillinen kasvu:</b><br>Toteutuu pääosin;<br>oivalluksia |

TAULUKKO 4. Analyysirunko: Simulaatio

| Simulaatio                                                                               |  |                                                                      |                                                                                  |                                                           |
|------------------------------------------------------------------------------------------|--|----------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------|
| <b>Autonomia:</b><br>Sisäinen motivaatio;<br>mielekäs menetelmä;<br>eri roolien merkitys |  | <b>Kyvykkyys:</b><br>Suoriutuminen tehtävistä;<br>jännittävä tilanne | <b>Yhteenkuuluvuus:</b><br>Ilmapiiri hyvä ja avoin;<br>positiiviset asiat esille | <b>Ammatillinen kasvu:</b><br>Toteutuu kaikissa rooleissa |

TAULUKKO 5. Analyysirunko: Etäopetuksessa case-oppiminen

| Etäopetuksessa case-oppiminen                                   |                                                                       |                                                                                                                         |                                         |
|-----------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------|
| <b>Autonomia:</b><br>Sisäinen motivaatio;<br>mielekäs menetelmä | <b>Kyvykkyys:</b> Välillä<br>haasteita,<br>hallittavissa<br>kuitenkin | <b>Yhteenkuuluvuus:</b><br>Hyvän ryhmän<br>merkitys; osallisuus<br>vaihtelee ryhmissä;<br>osa tekisi<br>mielummin yksin | <b>Ammatillinen<br/>kasvu:</b> Toteutuu |

Tutkimustuloksia käsitellään eri pedagogisten menetelmien mukaisesti. Ne ovat tämän tutkimuksen konteksti, johon liittyen halutaan selvittää psykologisten perustarpeiden ja ammatillisen kasvun kokemuksia ja toteutumista. Analyysirungot (Taulukko 3, Taulukko 4, Taulukko 5) ohjaavat myös tutkimustulosten tarkastelua. Tuloksia avataan myös haastateltavien suorien lainausten kautta (kts. Vuori & Åstedt-Kurki 2022, 330). Lainaukset tuovat esille haastateltavien yksilöllisiä kokemuksia, joka on tärkeää fenomenologisessa tutkimuksessa (kts. Vuori & Åstedt-Kurki 2022, 326).

## 6 Tutkimustulokset

### 6.1 Oma aktiivisuus käänteisen oppimisen kulmakivenä

Käänteisessä oppimisessa omalla toiminnalla on suuri merkitys oppimiseen. Haastateltavat kokivat pääosin, että käänteinen oppiminen pedagogisena menetelmänä on mielekäs ja tehokas tapa oppia. Yksi haastateltava oli kuitenkin sitä mieltä, että olisi mielekkäämpää opiskella perinteisellä luento ja sen jälkeen tehtävät -menetelmällä. Autonomia käänteisessä oppimisessa opiskelijoiden mielestä toteutui hyvin, sillä jokaisella haastateltavista oli kuitenkin sisäistä motivaatiota opiskella tulevaan ammattiin liittyviä asioita. Haastateltavat 4 ja 6 kuvaavat hyvin, kuinka käänteinen oppiminen pedagogisena menetelmänä tukee heidän autonomiaansa.

*Mulla on sisäistä motivaatiota oppia elikkä niinku musta on ihan kiva lukea ja todellakin ensin perehtyä itse ja sitten niin kun saada sitä syventävää koululta. (Haastateltava 4)*

*Siis mä rakastan tuota oppimistapaa, koska mä silloin syvennyn siihen aiheeseen silleen että mä, ehkäpä vähän huonostikin, että mä melkein unohdan käydä vessassakin, koska mä oon vaan, niinku mä alan painamaan. (Haastateltava 6)*

Katkelmissa kuitenkin korostuu se, kuinka tärkeä opiskelijan oma rooli käänteisessä oppimisessa on oppimisen näkökulmasta. Opiskelijoille annetaan itselle tilaa päättää, kuinka paljon hän käyttää aikaa itsenäiseen työskentelyyn ennen aiheeseen syventymistä yhdessä. Tämä tukee opiskelijoiden autonomiaa. Käänteisessä oppimisessa itsenäisen opiskelun tekeminen tukee oppimista myös yhteisen syventymisen vaiheessa. Haastateltava 6 kuvaa hyvin, kuinka itsenäinen opiskelu vaikuttaa syventymisen vaiheeseen:

*Kun sä saat itse rauhassa käydä sen, jotku kohdathan on silleen, että ne tajuaa heti niinku itse ja jotkut kohdat on paljon hankalampia, niin sitten siinä käänteisessä oppimisessa on mun mielestä ihana se, että kun sä etukäteen jo siihen perehdyt*

*rauhassa kotona, käytät siihen niin paljon aikaa kun pystyt, haluat kautta jaksat, niin sitten kun sä menet kouluun niin sä jo tiedät sitä asiaa, kun jos me oltaisiin koulussa avattu se asia ja mä en olisi heti huomannut niin mulla olisi tullut semmoinen että putoan kärryiltä. (Haastateltava 6)*

Haastateltava 6 muistuttaa myös siitä, että jokaisella opiskelijalla on erilaiset lähtökohdat opintoihin, jonka myötä myös autonomialla on merkitystä omaan oppimiseen. Autonomian toteutumisessa sisäinen motivaatio ja opiskelun mielekkyys kuitenkin vaikuttavat, kuinka paljon itse opiskeluun panostaa, oli lähtökohdat mitkä tahansa.

*On tosi hyvä, kun ensin käydään itsenäisesti näitä tehtäviä läpi ja sitä aihealuetta, kun kaikilla tuollakin on eri tietotaito, että osa lähihoitajia ja osa on taas niinku tullut, vaikka metallipuolelta, että se on aivan eri se tietotaito, niin sitten pystyy sen verran syventymään siihen mitä tarvii. (Haastateltava 6)*

Psykologisten perustarpeiden toisesta osa-alueesta, kyvykkyydestä, käänteisessä oppimisessa kuvattiin, siten, että jokainen haastateltava haluaa itse suoriutua tehtävistä hyvin ja käänteinen oppiminen tuki sitä. Haastateltavista osa kuvasikin kyvykkyyteen liittyvän sen, että on itsestä kiinni, kuinka paljon panostaa alun itsenäiseen opiskeluun. Motivaatio opiskella vaikuttaa myös kyvykkyyden kokemuksiin. Kukaan haastateltavista ei kuvannut, että opiskelisi toisten miellyttämisen tai palkkioiden motivoivana.

*Jos siellä on uusi aihe, niin sitten haluaa enemmän tietää mitä se tarkoittaa. (Haastateltava 5)*

Omien kykyjen tunnistaminen ja niiden reflektointi vaikuttaa myös omiin ajatuksiin myös tulevana hoitajana. Yksi haastateltavista toi esille, kuinka tärkeää on ymmärtää omat rajat ja tehtäviin kerättävän tiedon riittävyys, sen sijaan että takertuu pikkutarkkoihin tietoihin. Haastateltava kuvasi sen vapauttaneen hänen opiskelujaan ja kyvykkyyteen uskomistaan.

*Uskoin, että pystyn tekemään ja aloin näkemään riittävyyden, että mikä on riittävää. Olen alkanut luottamaan enemmän siihen. (Haastateltava 2)*

Yksi haastateltavista toi esille, että jotkut aiheet voivat olla haastavia, jolloin omalla toiminnalla on suurempi merkitys itsenäisessä opiskelussa. Siinä usko omiin kykyihin löytää tietoa ja saada tehtävä suoritettua on merkittävässä roolissa. Myös tehtävänannolla on siinä vaikutusta, onko tehtävä mahdollista suorittaa? Haastateltava kuvasi, että se voi hidastaa hänen tarttumistaan toimeen.

*Onhan se silleen haastavaa, jos on semmoinen vaikea aihe, aihe josta ei oikein niinku valmiiksi tiää mitään. Tai voi olla vaikea päästä kiinni siihen tehtävään yleensäkin.. (Haastateltava 7)*

Tekoäly nousi esille myös yhdessä haastattelussa. Haastateltava kuvasi, kuinka helppoa sitä olisi hyödyntää erityisesti käänteisessä oppimisessa, mutta silloin korostuu se, että haluaako todella itse oppia ja luottaa omiin kykyihin etsiä tietoa vai ei. Haastateltava kertoi käyttävän tekoälyä jonkin verran käänteisessä oppimisessa. Tällöin on tärkeää reflektoida omaa motivaatiotaan ja oppimistaan.

Psykologisten perustarpeiden kolmannesta osa-alueesta yhteenkuuluvuudesta kuusi seitsemästä haastateltavasta kuvasi, että on tärkeää kokea osallisuutta ryhmässä ja sitä he myös kokivat. Yhteenkuuluvuutta käsiteltiin käänteisessä oppimisessa sekä alun itsenäisessä opiskelussa että yhteisessä syventymisvaiheessa. Itsenäisestä vaiheesta kaksi haastateltavista nosti esille, että toisten auttaminen on myös tärkeää itselle.

*Jos itse olen tehnyt sen tehtävän hyvin ja sitten sulla on vaikka sun opiskelukaveri pulassa tehtävän kanssa, niin sä osaat niinku tavallaan auttaa sitä sun kaveriakin, joka ehkä pyytää apua. (Haastateltava 4)*

Haastateltavista lähes kaikki kuvasivat käänteisen oppimisen pedagogisessa menetelmässä ilmapiirin olevan hyvän. Haastateltavat olivat sitä mieltä, että luokassa sai tuoda vapaasti omia ajatuksiaan julki ja ilmapiiri on keskustelevalta. Yksi haastateltavista oli huolissaan, että onko hän jopa liikaa äänessä toisten opiskelijoiden mielestä.

*Meillä on ollu avoin ja keskusteleva ilmapiiri. (Haastateltava 2)*

*Tuntuu, että toiset on varmaan kyllästynyt siihen, että kun mä olen aina äänessä. (Haastateltava 7)*

Yksi haastateltavista oli sitä mieltä, että yhteenkuuluvuudella ei ollut merkitystä hänen opintojensa tai psykologisten perustarpeiden toteutumisen suhteen. Hän kuitenkin koki myös, että ilmapiiri on turvallinen ja salliva.

*Emmää tiiä vaikuttaako mulla semmonen silleesti. (Haastateltava 3)*

Ammatillista kasvua kaikki haastateltavista kuvasivat tapahtuvan käänteisen oppimisen pedagogisessa menetelmässä. Oivalluksia koettiin, kun oli ensin itsenäisesti opiskeltu tarvittavat asiat ja sitten syvennytty yhdessä aiheeseen lisää. Yksi haastateltavista koki kuitenkin, että ammatillista kasvua tapahtuu enemmän muissa pedagogissa menetelmissä.

*Mun kohdalla kyllä tosi paljon tukee ammatillista kasvua tämä menetelmä. (Haastateltava 6)*

*Että tuossa tulee semmoisia oivalluksia kyllä koko ajan. (Haastateltava 7)*

*Opin tehtävistä kuitenkin, mutta ei ole itselle paras mahdollinen menetelmä. Syvenyy käytännössä. (Haastateltava 3)*

Yhteenvetona käänteisestä oppimisesta voidaan todeta, että psykologisista perustarpeista autonomia toteutui pääosin hyvin. Haastateltavat kokivat, että sisäistä motivaatiota opiskella ensin itsenäisesti oli riittävästi. Myös menetelmä koettiin mielekkääksi kuuden haastateltavan mielestä. Yksi haastateltava oli sitä mieltä, että mielekkäämpää olisi ensin kuunnella luento ja sitten syventyä aiheeseen itsenäisesti. Kyvykkyydestä haastateltavat kokivat, että haasteista pystyttiin suoriutumaan, mutta oma toiminta ja sisäinen motivaatio vaikutti paljon myös siihen, kuinka paljon itse panosti asiaan. Yksi haastateltavista nosti esille myös oman toiminnan riittämisen, joka kuvaa hyvin sitä, että opitaan rajaamaan omia kykyjään eikä pyritä mahdottomuuksiin opintojen suhteen. Psykologisista perustarpeista yhteenkuuluvuutta yksi

haastateltavista ei kokenut merkittäväksi tekijäksi hänen opintojensa etenemisen suhteen. Muut haastateltavat kuvasivat käänteisen oppimisen suhteen yhteenkuuluvuuden toteutuvan osallisuuden ja hyvän ilmapiirin suhteen. Kaksi haastateltavista nosti esille myös sen, kuinka oli mukavaa, kun pääsi auttamaan toisia. Ammatillista kasvua koettiin käänteisessä menetelmässä tapahtuvan. Oli tärkeää, että ensin itse sai perehtyä asiaan, jolloin oppitunnilla oli helpompi kuunnella, kun tiesi jo etukäteen mistä puhuttiin.

## 6.2 Simulaatiosta ahaa-elämyksiä

Simulaatiossa sisäistä motivaatiota oli jokaisella haastateltavista. Simulaatiossa on sekä simulointia, tarkkailua ja jälkipuintia. Kaksi haastateltavista koki mielekkäämpänä simuloinnin, kolme puolestaan tarkkailun ja yksi koki molemmat yhtä hyvänä. Yksi haastateltavista oli sitä mieltä, että aiheella oli paljon merkitystä asiaan, kumpi oli mielekkäämpi tapa oppia. Yksi haastateltavista koki, että simulaatio pedagogisena menetelmänä oli kuin luotu hänelle.

*Mä tykkään katsoa kun muut on simulaatiossa, mutta jotenkin mulle on niinku vaikeata siinä simulaatiossa niinku mennä, tiedätkö siihen niinku sisälle, että minusta se ei tunnu niinku jotenki luonnolliselta itselleni. (Haastateltava 7)*

*Tää on luotu mulle. (Haastateltava 4)*

Kyvykkyydestä kaikki haastateltavat olivat kuitenkin sitä mieltä, että simulaatiotilanteista suoriutuu. Osa haastateltavista kuvasi simulaatioita haastaviksi, jolloin jäätiin mieluummin tarkkailijan rooliin. Yksi haastateltava nosti esille myös sen, kuinka kiire voi vaikuttaa oppimiskokemukseen, esimerkiksi silloin ehtiikö jälkipuintivaiheessa käydä kaikkia asioita läpi. On tärkeää, että simulaatiotilanteita ehditään riittävästi reflektoida jälkipuintivaiheessa, jolloin myös omaa kyvykkyyttään päästään pohtimaan. Haastateltavista neljä nosti esille, että simulaatioiden jälkipuintivaiheessa korostetaan positiivisia asioita, mikä tukee sitä, että opiskelijoiden oma sisäinen motivaatio ja usko omiin kykyihin vahvistuu.

*Olisi vaan vähän enemmän ehkä aikaa. (Haastateltava 1)*

*.. aina lopussa nostettiin niitä onnistumisia. Siinä se aina lopetettiin niihin silleen positiivisella tavalla kuitenkin. (Haastateltava 6)*

Kaksi haastateltavista toi esille, että pienemmät ryhmät simulaatiossa toimivat paremmin. Kerrottiin, että oppimiskokemus olisi tällöin parempi. Myös tällöin kiireentuntu varmasti vähenisi ja olisi enemmän tekemistä kaikille.

*..Ehkä pienemmät ryhmät niin siinä ei tulisi semmoinen kiire, että kaikki kerkeää tehdä. Joo siinä simulaatiossa saisi olla ehkä vähän pienemmät ryhmät, koska sitten jos siinä on neljän hengen semmoinen simulaatio niin, sitten siinä osa on vähän käettömänä, että mitä pitää tehdä, kun ei ole mitään. (Haastateltava 1)*

Neljä haastateltavista kuvasi kokevansa jännitystä simulaatiotilanteessa, kun muut katsovat. Se voi johtua epäonnistumisen pelosta, kuten yksi haastateltavista kuvaa. Myös yksi haastateltavista korostaa, että on tärkeää muistuttaa opiskelijoita siitä, että ne ovat oppimistilanteita.

*On se vähän semmonen jännittävä tilanne. (Haastateltava 2)*

*On varmaan sekin, että toiset näkee että tein jotenkin väärin ja kun niitä katsojia on kuitenkin aika paljon että sehän on eri asia niinku työelämässä kuitenkin, että ei siinä ole niinku kahtaakymmentä ihmistä, jotka näkee miten asia tehdään. (Haastateltava 7)*

*Mutta on siinä jotkut oppilaat herkillä vaikka opettajat terottaa, että nämä on oppimistilanteita ja te ette ole vielä ammattilaisia, niin siltihän siihen liittyy semmosta stressiä välillä, että apua meneekö tää ihan pieleen tai osasinko ollenkaan. (Haastateltava 2)*

Yhteenkuuluvuus koettiin tärkeäksi osaksi simulaatio-menetelmässä. Ilmapiiriin jokainen haastateltava kuvasi hyväksi. Myös avoimuus esimerkiksi jälkipuintivaiheessa koettiin pääosin toteutuvan, oli tärkeää, että sai kysyä, jos oli kysyttävää. Yksi haastateltavista kuvasi myönteiseen ilmapiiriin vaikuttavan sen, miten kunnioitetaan toisia.

*Minusta ainakin on, opiskelijoitten ympärillä on ainakin, ettei ole mitään semmoista, että mollattais toisia taikka katsottaisiin, että etkö sinä osaa? (Haastateltava 1)*

*Ei tule semmoista lyttäämistä. (Haastateltava 7)*

*Avoin on, voi kysyä. (Haastateltava 5)*

Yksi haastateltavista toi esille, kuinka simulaatiot ovat hyviä oppimiskokemuksia kaikille roolista riippumatta. Se, onko itse simuloimassa opettaa, mutta myös se, että katsoo toisten toimintaa. Myös toisten onnistumisten näkeminen on mielekästä. Seuraava lainaus havainnollistaa tätä:

*Ne on ollut huippuhetkiä välillä, ja sitten on ollut ihana katsoa muiden onnistumisia ja sitten kun oikeasti nähdä se kuinka se toinen lähtee niinku tavallaan, saa siivet, kun se onnistuu jossain niin se on oikeasti aivan loistavaa katsottavaa. (Haastateltava 4)*

Ammatillista kasvua jokainen haastateltava kuvasi tapahtuvan simulaatiossa. Osa kuvasi sitä tapahtuvan enemmän, kun itse tekee ja osa puolestaan silloin kun katsoo. Toisaalta myös epäonnistumiset simulaatiotilanteessa nostettiin esiin merkittävänä ammatillisen kasvun edistäjänä, kun palautteen kautta opitaan ja muistetaan.

*Semmoisia tulee just niitä ahaa elämyksiä siinäkin, että niin joo että tuokin asia on näin. (Haastateltava 7)*

*Siinä sitten saa sitä palautetta niin, että se ainakin niinku kasvattaa, että niitähän tulee saamaan tulevaisuudessakin palautetta työelämässäki, niin hyvää ja pahaa, nii ainakin simulaatiot kasvattaa. (Haastateltava 1)*

Haastateltavista yksi nosti esille myös sen, kuinka ammattiylpeyttä tuli simulaatiotilanteissa enemmän. Ammattiylpeys ilmeni, kun sai toimia simulaatiotilanteessa hoitajana potilaalle. Potilaat ovat simulaatiossa joko nukkeja tai oikeita ihmisiä. Kuvattiin, että erityisesti oikeat

ihmiset toivat konkretiaa simulaatioihin ja sai haastateltavia ottamaan asian enemmän tosissaan. Tämä ilmenee seuraavasta aineistolainauksesta:

*Mutta sitte ku alko kuvittelee, että se on tuommonen potilas nii kyllä siinä tulee ihan semmonen, ”musta tulee sairaanhoitaja” ja semmonen vähän niinku selkä suoristuu ja on jotenkin semmosta ammattiylpeyttä tulee kyllä siinä. (Haastateltava 6)*

Yhteenvetona simulaation suhteen voidaan todeta, että autonomia toteutui jokaisen haastateltavan kohdalla. Simulaatiot koettiin mielekkääksi pedagogiseksi menetelmäksi. Toiset tykkäsivät enemmän simuloimisesta ja toiset kokivat mielekkäämmäksi tarkkailijan roolin. Jälkipuintivaihe nähtiin myös tärkeänä osana simulaatio-menetelmässä. Opiskelijan psykologisista perustarpeista kyvykkyydestä ajateltiin, että simulaatioista kyllä suoriutuu, vaikka jännitystä saattoi ilmetä erityisesti simuloidessa. Oma reflektio simulaation jälkipuintivaiheessa oli tärkeä oppimiskokemus, myös tarkkailijan roolissa olevalle. Positiivisten asioiden esille tuominen lisää opiskelijan omiin kykyihin uskomista. Yhteenkuuluvuus oli tärkeä osa simulaatiota. Jännitys siitä, että opiskelukaverit katsoivat, oli läsnä, mutta silti ilmapiiri oli salliva, ja ketään ei väheksytty. Jokaista oppilasta kunnioitetaan ja arvostetaan simulaatioissa. Simulaatiot lisäävät ammatillista kasvua, osa kuvasi sen siten, että ”tekemällä oppii”. Myös tarkkailijan roolissa kuitenkin koettiin oppimista ja sitä kautta ammatillista kasvua tulevaisuudeksi hoitajaksi.

### **6.3 Case-oppiminen eri oppimistekniikoiden ja -ryhmien kanssa kehittää ammatillista kasvua**

Psykologisista perustarpeista autonomian koettiin case-oppimisessa toteutuvan, jokainen koki tämän pedagogisen menetelmän mielekkääksi tavaksi oppia. Myös sisäistä motivaatiota paneutua omiin caseihin oli jokaisella haastateltavista. Yksi haastateltava kuvasi, että toisaalta sitten ei välttämättä perehdy niin hyvin toisten opiskelijaryhmien caseihin. Motivaation saaminen myös toisten opiskelijaryhmien caseihin perehtymiseen on yksilöllistä. Usein caset

esiteltiin kuitenkin ryhmille, mutta oppiminen on silloin eritasoista haastateltavien mukaan, verrattuna siihen, että on itse tehnyt casea.

*Sekin on kiinnostava menetelmä. (Haastateltava 5)*

*Nämä on hyviä, että kun sinä teet sen sinun oman keissin, mutta sitten taas että ei välttämättä tule niihin muiden keisseihin niinku tarpeeksi perehtyttyä, että silloin tietenkin yleensä me esitellään, että siinä sen kuulee, mutta olisi ehkä hyvä niinku muutenkin perehtyä siihen. (Haastateltava 7)*

Yksi haastateltavista oli sitä mieltä, että case-oppimista oli liikaa. Hän kuvasi kuitenkin, että motivaatiota tehdä caseja löytyy. Hän toivoi enemmän luentomaista opiskelua.

*Välillä tuntuu, että niitä on liikaa. (Haastateltava 3)*

Kyvykkyyden suhteen kaikki haastateltavat kokivat, että case-tapaukset olivat hallittavissa. Kaksi haastateltavista kuvasi, että välillä caset olivat haastavia ja tietoa sai todella etsiä. Oma kyvykkyys huomattiin kuitenkin, kun caseja saatiin tehtyä. Kaksi haastateltavista kuvasi, että rakenteli pikkuhiljaa case-tehtäviä, mikäli vain aikaa oli.

*Aina ko näkee sen casen niin ensin saattaa tulla, että miten tätä lähtee purkamaa ja arvioi omaa osaamistaan. Sitten oon vaan puhunu sisäistä puhetta itelle et lähen vaan yks asia kerrallaan purkaan tän asian. Sitte huomaa, että ne on nyt tehty ja purettu ne caset ja saanu tehtävän tehtyä. (Haastateltava 2)*

*Mä teen niinku kerralla aina vähän niinku.. Keskityn yhden päivän vaikka yhteen tehtävään. (Haastateltava 6)*

Yksi haastateltava toi esille, että oma jaksaminen on joskus koetuksella case-tapauksia selvittäessä. Erityisesti hän korostaa, kuinka tärkeää on, että on selkeät ohjeet. Tällöin on tärkeää reflektoida omaa kyvykkyyttään ja tarvittaessa pyytää tukea.

*Kaikkina päivinä ei ole niin hyvä päivä.. Se kuormittaa minua hirveästi.  
(Haastateltava 7)*

Caseja tehtiin haastateltavien mukaan pääsääntöisesti ryhmätöinä. Kaksi haastateltavista toivoi, että niitä tehtäisiin mieluummin yksin kuin ryhmässä. He kuvasivat, että silloin niitä voi tehdä milloin itse haluaa ja myös saa laajemman kuvan casesta.

*Yksin tekee, se on semmosta mielekästä, että voi tehdä niin paljon kuin haluaa.  
(Haastateltava 6)*

Yhteenkuuluvuudesta kaikki haastateltavat kuvasivat, että hyvässä porukassa tehtävien tekeminen sujuu. Osallisuuden toteutuminen vaihtelee ryhmän mukaan kahden haastateltavan mielestä. Toisinaan opiskelukavereita kannustetaan osallistumaan enemmän ja mikäli he eivät osallistu, niin myös osa haastateltavista toi esille, että on hyvä ymmärtää jokaisen opiskelijan elämä opiskelun ulkopuolella. Opiskelun ulkopuolella voi olla esimerkiksi haasteita, jonka vuoksi tehtävien tekeminen ei sillä hetkellä suju. Esille tuotiin myös kuitenkin se, että silloin on hyvä tiedostaa, että hän ei ole osallistunut tehtävän tekoon ja suorittaa sen mahdollisesti muulloin. Tätä havainnollistaa seuraava aineistolainaus:

*Ei tule mitään riitaa, että sitten on semmoista vähän niinku kohteliasta tsemppaamista ja ”no voitaisiinko me nyt alkaa tekee” ja ”olisi tosi tärkeätä” ja jos se ei nyt oikeasti pysty osallistumaan taaskaan, niin ”meidän on pakko tehdä tää keskenään” ja silleen, että ”toivottavasti sulla ei ole paha mieli”..  
(Haastateltava 6)*

Yksi haastateltavista oli sitä mieltä, että on hyvä vaihtaa ryhmää välillä, vaikka tutun ryhmän kanssa on helppo työskennellä, mutta uuden ryhmän myötä oma mukavuusalue ylitetään, joka kehittää itseä toimimaan erilaisissa ryhmissä. Sillä on vaikutusta myös omaan ammatilliseen kasvuun, koska ei työpaikallakaan saa työkavereita valita.

*Silleen on myös hyvä, että niitä ryhmiä ei saa aina valita. Vaikka mä haluaisin sanoa, että olisi kiva kun aina saisi valita, mutta mun mielestä se on mulle tehnyt hyvää, kun ei saa valita niitä ryhmiä, että pitää hypätä vähän niinku mukavuusalueen ulkopuolelle. (Haastateltava 6)*

Case-tapausten suhteen myös ryhmässä työskentelyn paine tuli esille yhden haastateltavan kohdalla. Hän koki, että on tärkeää osoittaa omaa kyvykkyyttään. Toisaalta myös tuotiin esille sitä, että osaa toimia ryhmässä tasavertaisesti muiden kanssa.

*Ryhmässä tekee, niin on siinä tietysti semmonen paine, että pitää tehdä kunnolla se oma osuutensa kuitenkin. (Haastateltava 3)*

Case-oppimisessa kaikki haastateltavat kokivat tapahtuvan ammatillista kasvua. Yksi haastateltavista kuvasi, että se opettaa toimimaan eri ryhmissä erilaisten ihmisten kanssa. Ryhmässä toimiminen on myös yksi työelämässä vaadittavista taidoista. Myös nostettiin esille se, että tehdyt caset saattavat palautua mieleen esimerkiksi työharjoittelujaksoilla tai työelämässä muutenkin. Tällöin osataan yhdistää teoriaa käytäntöön. Tätä näkökulmaa haastateltava 2 kuvasi seuraavalla tavalla:

*Joissakin tilanteissa työelämässä saattaa tulla vastaan, että tehtiin casessa näin ja näin että se saattaa tulla tässä, että se on tärkeä asia. (Haastateltava 2)*

Yksi haastateltavista kuvasi, että vaikka caset tehdään teorian pohjalta, ja ovat teorian tiedon etsimistä ilman käytännön harjoitteluita niin silti oppimista ja ammatillista kasvua tapahtuu. On hyvä tunnistaa, kuinka tärkeä osa myös teoria on hoitotyön opintoja. Teoriaa tarvitaan käytännön työssä toiminnan perustana.

*Kyllä mun mielestä siinä kehittyy oma ammattitaito, vaikka se onkin kirjojen pläräämistä ja muuta. (Haastateltava 4)*

Yhteenvedona voidaan todeta, että case-oppimisessä autonomia toteutui jokaisen haastateltavan mielestä. Sisäistä motivaatiota opiskella caseja oli jokaisella haastateltavista. Kuitenkin myös oli kokemuksia, että case-tehtäviä oli liikaakin ja myös tuotiin esille se, että välttämättä toisten caseihin perehtymiseen oppituntien ulkopuolella ei ole motivaatiota. Case-oppimisessä haastateltavat kokivat psykologisista perustarpeista kyvykkyyden toteutuvan, ne olivat hallittavissa. Kuitenkin koettiin myös, että haasteitakin saattoi ilmetä, jolla voi olla vaikutusta motivaatioon tehtävien suorittamisessa. Myös usko omiin kykyihin voi tällöin joutua koetukselle. Yhteenkuuluvuudessa haastateltavien mukaan nousi esille porukan välinen yhteistyö. Mikäli siinä oli vaikeuksia, vaikutti se myös yhteenkuuluvuuden tunteeseen. Haastateltavien mukaan hyvässä porukassa kaikki sujuu. Oli tärkeää, että jokaista ryhmänjäsentä huomioidaan ja kunnioitetaan. Toisaalta kuvattiin tärkeäksi se, että annettiin ryhmäläisille tilaa, mutta toisaalta vedettiin rajat, milloin osallistuminen olisi välttämätöntä tai joutuisi pois ryhmästä. Ryhmähenkeen sen ei kuitenkaan koettu vaikuttavan. Kaikki haastateltavat kuvasivat ammatillista kasvua tapahtuvan case-oppimisessä tavalla tai toisella. Yksi haastateltavista nosti esille ryhmätaitojen oppimisen. Myös tiedonhaun ja teoriasta saadun tiedon vieminen käytäntöön korostui ammatillisen kasvun rakentajana.

## **7 Tulosten tarkastelu suhteessa teoriaan ja aikaisempiin tutkimuksiin**

### **7.1 Yksilön kokonaishyvintointi**

Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin, että millaisia kokemuksia hoitotyön opiskelijat liittävät psykologisten perustarpeiden ja ammatillisen kasvun toteutumiseen kolmessa hoitotyön koulutuksessa käytössä olevassa pedagogisessa menetelmässä: käänteinen oppiminen, simulaatio ja etäopiskelussa case-oppiminen. Psykologisilla perustarpeilla viitataan autonomiaan, kyvykkyyteen ja yhteenkuuluvuuteen. Psykologiset perustarpeet edistävät yksilön kokonaishyvintointia (Deci & Ryan 2017, 80). On tärkeää, että psykologiset perustarpeet huomioidaan myös koulutuksessa. Kaikki psykologiset perustarpeet liittyvät olennaisesti toisiinsa ja jos jokin perustarve ei toteudu vaikuttaa se yksilön hyvintointiin (Deci & Ryan 2000, 229; Deci & Ryan 2017, 86). Lisäksi tässä tutkimuksessa huomioitiin myös ammatillisen kasvun näkökulma. Aineisto kerättiin haastatteleamalla seitsemää hoitotyön opiskelijaa eräästä suomalaisesta ammattikorkeakoulusta.

### **7.2 Autonomia**

Autonomia on yksi psykologisista perustarpeista. Autonomiaan liittyy sisäinen motivaatio (Deci & Ryan 2017, 86). Lisäksi oma mielenkiinto asiaa kohtaan ja tavoitteiden asettaminen ovat osa autonomiaa (Vasalampi 2022, 21, 25). Tässä tutkimuksessa haastateltavat kuvasivat, että autonomia toteutuu pääosin hyvin ja sisäistä motivaatiota oppia käänteisen oppimisen menetelmällä, simulaatio-menetelmällä sekä etäopetuksessa case-oppimismenetelmällä oli. Yksilön motivaatio vaikuttaa myös siihen, miten tehtäviä haluaa suorittaa (Deci & Ryan 2008, 182). Kukaan haastateltava ei kuvannut, että opiskelisi jonkun ulkoisen syyn vuoksi, vaan jokaisessa haastattelussa korostui juuri oma sisäinen motivaatio opiskella hoitajaksi.

Autonomiia voidaan edistää sillä, että opiskelija saa itse vaikuttaa tehtävien suorittamiseen (Vasalampi 2022, 81). Käänteisessä oppimisessä tämä tulee hyvin esille. Mielekkääksi käänteisen oppimisen koki kuusi seitsemästä haastateltavasta. Haastateltavat kokivat, että oma sisäinen motivaatio vaikutti paljon käänteisessä oppimisessä muun muassa siihen, kuinka paljon itse panosti opiskeltavaan asiaan. Aguilar ym. (2021) tutkimuksesta ilmenee myös motivaation merkitys käänteisessä oppimisessä (Aguilar ym. 2021). Hirston ym. (2020) tutkimuksessa opiskelijat kokivat myös käänteinen oppimisen pääosin mielekkääksi menetelmäksi (Hirsto ym. 2020, 46).

Haastateltavat kokivat simulaation olevan mielekäs pedagoginen menetelmä. Myös Forondan ym. (2013) laatimassa kirjallisuuskatsauksessa tuodaan esille, että simulaatiot ovat mielekäs ja monipuolinen pedagoginen menetelmä (Foronda ym. 2013, e411-e412). Salon ym. (2023) tutkimuksen mukaan hoitotyön opiskelijat ovat kokeneet simulaatiot turvalliseksi ja todenmukaisiksi (Salo ym. 2023, 140). Savolaisen ja Silén-Lipposen (2024) tutkimuksessa opiskelijat kuvaavat simulaatiota käytännönläheiseksi pedagogiseksi menetelmäksi (Savolainen & Silén-Lipponen 2024, 28). Simulaation monipuolisuus ja menetelmän käytännönläheisyys tulee esille myös tässä tutkimuksessa haastateltavien kertoman mukaan. Simulaatiot koettiin eri tavalla riippuen roolista, mutta jokainen koki simulaatiot kuitenkin opettavaiseksi.

Etäopetuksessa case-oppiminen koettiin mieleiseksi pedagogiseksi menetelmäksi. Omiin caseihin panostettiin, mutta välttämättä kiinnostusta ei riittänyt perehtyä enempää toisten caseihin. Myös tuotiin esille, että case-oppimista on liikaa koulutuksessa. Baetenin ym. (2012) tutkimuksen mukaan motivaatiota case-oppimiseen lisäisi se, että menetelmään tutustuttaisiin pikkuhiljaa (Baeten ym. 2012). Tällä voisi vaikuttaa myös siihen, että motivaatiota olisi myös toisten caseihin liittyen. Tässä tutkimuksessa hoitotyön opiskelijat kokivat kuitenkin case-oppimisen motivoivaksi menetelmäksi, jokaisella haastateltavista oli sisäistä motivaatiota omaa casea kohtaan. Case-oppiminen on koettu myös Burucun ja Arslanin (2021) sekä Yoon ja Parkin (2015) tutkimuksessa motivoivaksi pedagogiseksi menetelmäksi (Yoo & Park 2015; Burucu & Arslan 2021). Wijnian ym. (2024) meta-analyysistä ilmenee, että hoitotyön opiskelussa motivaatiolla on suuri merkitys case-oppimisessä (Wijnia ym. 2024, 27). Oma sisäinen motivaatio johtaa myös tavoitteiden asettamiseen (Vasalampi 2022, 25). Tämän vuoksi on mielenkiintoista, miksi osa haastateltavista ei ollut kuitenkaan tarpeeksi motivoitunut opiskelemaan toisten caseja. On hyvä, että niitä kuitenkin käydään läpi oppitunneilla esittäen toisille, jotta opiskelijoille jää jonkinlainen muistikuva käsitellyistä aiheista, vaikka niihin ei

tarkemmin enää perehtyisi. Työelämässä varmasti tulee vastaan erilaisia caseja, jolloin voidaan yhdistää näitä tietoja.

### 7.3 Kyvykkyys

Yksi psykologinen perustarve, jota tässä tutkimuksessa tarkasteltiin, oli kyvykkyys. Kyvykkyydessä tarkastellaan sitä, onko yksilö aikaansaava, miten hän hallitsee ja suoriutuu saaduista tehtävistä (Vasalampi 2022, 39; Siefen 2024, 16). Motivaatiolla on myös suuri merkitys kyvykkyyttä tarkastellessa (Deci & Ryan 2008, 182). Tässä tutkimuksessa kyvykkyuden kokemukset eri pedagogisissa menetelmissä koettiin hieman eri tavalla. Käänteisessä oppimisessä korostui oman toiminnan merkitys. Simulaatiot koettiin, että niistä suoriuduttiin, vaikka eri roolit ja jännitys vaikutti hieman asiaan. Etäopetuksessa case-oppiminen koettiin siten, että tehtävät olivat hallittavissa.

Kyvykkyydestä haastateltavat käänteisessä oppimisessä korostivat omaa toimintaansa ja sitä, että suuri merkitys oli sillä, kuinka paljon itse panostaa alun itsenäiseen työskentelyyn. Haastateltavilla oli halua suoriutua tehtävistä hyvin, vaikka haasteitakin saattoi ilmetä, tällöin uskolla omiin kykyihin on merkitystä. Myös Lin ym. (2020) sekä Vuojärven ym. (2024) tutkimuksesta tulee esille oman toiminnan merkitys (Li ym. 2020, 10; Vuojärvi ym. 2024). Käänteisessä oppimisessä opiskelijan lähtökohdilla ei koettu olevan merkitystä tässä pedagogisessa menetelmässä. Lin ym. (2020) kirjallisuuskatsauksessa tuodaan myös esille, että opiskelijan koulutustaustalla ei ole merkitystä, vaan menetelmä koetaan tehokkaaksi joka tapauksessa (Li ym. 2020, 10). Opiskelijan lähtökohtien mukaisesti osan täytyy varmasti opiskella enemmän ja osalla on jo tietotaitoa esimerkiksi aikaisemman koulutuksen myötä. Käänteisessä oppimisessä korostuu hyvin se, että opiskelijoille annetaan tilaa olla aikaansaava ja suorittaa tehtävät haluamallaan tavalla (kts. Vasalampi 2022, 39; Siefen 2024, 16).

Avakyanin ja Taylorin (2024) tutkimuksessa on havaittu, että psykologiset perustarpeet saavutetaan paremmin käänteisen oppimisen menetelmässä kuin luentopohjaisessa menetelmässä (Avakyan & Taylor 2024, 1). Proberin ja Khanin (2013) artikkelista ilmenee, että oppimisen suhteen myös käänteinen oppiminen toimii paremmin (Prober & Khan 2013). Tässä tutkimuksessa ei tehty vertailua käänteisen ja luentopohjaisen menetelmän suhteen, mutta

yksi haasteltavista koki, että luentopohjainen menetelmä olisi hänelle toimivampi. Yksilön kyvykkyyden kokemuksiin voi vaikuttaa esimerkiksi kielteinen ajattelu omaa kyvykkyyttään kohtaan (Vasalampi 2022, 39). Oman kyvykkyyden ajattelu suhteessa käänteiseen oppimiseen voi liittyä siihen, että on esimerkiksi vaikea tarttua toimeen alun itsenäisen opiskelun vaiheessa.

Tässä tutkimuksessa simulaatioissa haastateltavien kyvykkyyden kokemuksiin vaikutti se, missä roolissa oli, joskus oli parempi olla tarkkailijan roolissa ja joskus taas simuloijan. Haastateltavat kuitenkin kokivat, että simulaatioista suoriudutaan ja kaikista rooleista opitaan. Myös Savolaisen ja Silén-Lipposen (2024) tutkimuksen mukaan osa opiskelijoista koki mielekkäämmäksi ja opettavaisemmaksi tarkkailijan roolin ja osa puolestaan koki oppivansa yhtä hyvin seuraamalla ja simuloimalla (Savolainen & Silén-Lipponen 2024, 28). Tässä tutkimuksessa osa haastateltavista kuvasi jännityksen tunteita ilmenevän erityisesti simuloidessa. Tämä ilmenee myös Savolaisen ja Silén-Lipposen (2024) tutkimuksesta (Savolainen ja Silén-Lipponen 2024, 28). Salon ym. (2023) tutkimuksessa kielteisiä tunteita kuvattiin ahdistuksen ja pelontunteita, joita osa opiskelijoista nosti esiin (Salo ym. 2023, 140). Tämä ilmeni myös Forondan ym. (2013) kirjallisuuskatsauksessa (Foronda ym. 2013, e412). Erilaiset tunteet voivat vaikuttaa opiskelijan kyvykkyyteen toimia, tässä tutkimuksessa kuitenkin haastateltavat kokivat pystyvänsä toimimaan myös jännityksessä. Vasalampi (2022) ja Salmela-Aro (2018) kuvaavat teoksissaan, kuinka kyvykkyyteen voidaan vaikuttaa myös oppimisympäristöön vaikuttamalla, esimerkiksi olisi tärkeää, että haastetaso on sopiva (Salmela-Aro 2018, 30; Vasalampi 2022, 90-91). Haastetason ollessa sopiva, eikä liian ylivoimainen, myös jännitys saattaa tasoittua, kun opiskelija kokee kyvykkyyttä suorittamiseen.

Myös etäopiskelussa case-oppimisessä joskus caset koettiin haastavammaksi, jolloin tietoa sai hakea enemmänkin. Kuitenkin koettiin, että ne olivat pääosin hallittavissa. On tärkeää, että haastetaso on sopiva, sillä voidaan edistää myös motivaatiota (Salmela-Aro 2018, 30; Vasalampi 2022, 90-91). Myös esille tuli, että joskus kun tietoa sai todella hakea, joutui oma jaksaminen koetukselle. Kuitenkin oman kyvykkyyden havaitseminen caseja suorittaessa koettiin lopulta palkitsevana. Bain ja Gun (2024) tutkimuksessa etäopiskeluun sitoutumista tuki autonomian lisäksi usko omiin kykyihin (Bai & Gu 2024). On tärkeää, että opiskelija uskoo omaan kykyihinsä, tällöin motivaatio opintoihin pysyy yllä ja sitoutuminen opiskeluun vahvistuu onnistumisia kokiessa.

## 7.4 Yhteenkuuluvuus

Psykologisiin perustarpeisiin liittyy myös yhteenkuuluvuus. Yhteenkuuluvuudessa osallisuus ja yhteys toisiin ihmisiin on tärkeää (Deci & Ryan 2017, 86). Yksilölle on tärkeää, että hän tulee hyväksytyksi yhteisössään (Vasalampi 2022, 39). Tässä tutkimuksessa yhteenkuuluvuus nähtiin toteutuvan pääosin hyvin. Osallisuuden nähtiin toteutuvan käänteisessä oppimisessa sekä simulaatioissa hyvin. Case-oppimisessa osallisuuteen vaikutti ryhmä, hyvässä porukassa yhteenkuuluvuutta koettiin.

Käänteisessä oppimisessa muiden auttaminen tuotiin myös esille. Lisäksi koettiin luontevaksi osallistua keskusteluun, kun aiheeseen syvennyttiin myöhemmin yhdessä. Vasalampi (2022) kuvaa teoksessaan, kuinka ilmapiiri voi vaikuttaa yhteenkuuluvuuden tunteiden kokemiseen (Vasalampi 2022, 93). Ilmapiiri kuvaa sitä, että opiskelijoiden on helppo ja luonteva osallistua keskusteluun.

Simulaatioissa koettiin tärkeänä se, että onnistumisia korostettiin jälkipuintivaiheessa. Simulaatioissa koettiin ilmapiiri hyväksi ja avoimeksi. Salon ym. (2023) tutkimuksessa tuodaan myös esille, kuinka simulaatioissa on turvallista jakaa omia ajatuksiaan ja myös saadaan mahdollisuus kysyä, keskustelu nostettiin yhdeksi simulaation vahvuuksista (Salo ym. 2023, 146). Myös tässä tutkimuksessa tämä tuli esille, kuitenkin esille tuotiin myös kiire, jolloin keskustelulle ei välttämättä jäänyt tarpeeksi aikaa. Palautteen merkitys nostettiin tässä tutkimuksessa myös esille. Se ilmenee myös Salon ym. (2023) tutkimuksessa sekä Kostovichen ym. (2024) tutkimuksessa (Salo ym. 2023, 146; Kostovich ym. 2024, 431). Savolaisen ja Silén-Lipponen (2024) tutkimuksessa tuodaan esille, kuinka opiskelijat kuvasivat vuorovaikutuksen ja yhteisöllisyyden olevan tärkeä osa simulaatioita (Savolainen & Silén-Lipponen 2024, 27). Tässä tutkimuksessa esille nousi myös se, että simulaatiossa pienemmät ryhmät toimivat paremmin osan haastateltavista mielestä. Se ilmenee myös Keskitalon (2015) väitöskirjassa (Keskitalo 2015, 74).

Case-oppimisessa osallisuus vaihteli haastateltavien kertoman mukaan. Case-oppimisen suhteen Mohammadin ym. (2021) tutkimuksessa koettiin, että yhdessä asioita pohtiessa osallisuus myös kehittyi (Mohammad ym. 2021). Tämä tuli esille myös tässä tutkimuksessa siinä, että case-oppimisessa haluttiin kuitenkin osallistaa kaikkia. Omalla tekemisellä oli iso merkitys myös koko ryhmän näkökulmasta. Kuitenkin se, että yhteenkuuluvuus vaihteli

ryhmän mukaan tässä tutkimuksessa, voi johtua siitä, että yksilö ei koe ryhmässä kunnioitusta tai ilmapiiri on muuten kielteinen (kts. Vasalampi 2022, 93). Tässä tutkimuksessa tuotiin myös esille se näkökulma, että kaikki eivät opiskelujen ulkopuolisen elämän vuoksi pystyneet sitoutumaan tehtäviin samalla tavalla, joka vaikutti osallisuuteen ja yhteenkuuluvuuteen.

## 7.5 Ammatillinen kasvu

Opiskelijan kasvuun tulevaisuuteksi ammattilaiseksi vaikuttaa hänen minäkuvansa. On hyvä pohtia, millainen haluaa olla ja millainen on (Hirsjärvi 1982, 61). Tulevaa hoitajan työtä pohtiessa opiskelija voi pohtia millainen on oma suhde työhön ja millaiseksi hoitajaksi haluaa tulla (Eteläpelto & Vähäsantanen 2006, 26). Opiskelija ei ole heti koulun aloitettuaan ammattilainen vaan kasvaa siihen vaiheittain (Ora-Hyytiäinen 2004, 8; Siefen 2024, 159). Tässä tutkimuksessa ei tarkasteltu haastateltavien opintojen vaihetta anonymiteetin säilymisen vuoksi, oli kuitenkin tärkeää selvittää, miten he kokevat ammatillisen kasvun suhteessa käänteiseen oppimiseen, simulaatioon ja etäopetuksessa case-oppimiseen.

Eri pedagogiset menetelmät nähtiin tässä tutkimuksessa vaikuttavan ammatilliseen kasvuun eri tavoilla. On tärkeää, että opiskelussa on käytössä sellaiset pedagogiset menetelmät, joilla voidaan edistää opiskelijan ammatillista kasvua. Ammatillisen kasvun tärkeys ilmenee myös Ammattikorkeakoululaista 14.11.2014/932 (Ammattikorkeakoululaki 2014/932 § 4).

Osa haastateltavista koki ammatillista kasvua tapahtuvan muun muassa oivalluksien ilmenemisenä, itseluottamuksen kasvamisena, ryhmätyötaitojen kehittymisenä, teorian yhdistämisenä käytäntöön tai tietoteknisinä taitoina. Vesterinen ym. (2014) ovat tutkimuksessaan tutkineet hoitotyön opiskelijan ammatillisen osaamisen kehittymistä opintojen aikana (Vesterinen ym. 2014, 14). Heidän tutkimuksessaan ammatilliseen kasvuun opiskelijoiden kuvaamina liittyy myös teorian ja käytännön yhdistämistä hoitajan näkökulmasta, uusia oivalluksia ja ongelmanratkaisutaitojen kehittymistä (Vesterinen ym. 2014, 16-18). Uudet oivallukset havaittiin myös tässä tutkimuksessa käänteisessä oppimisessä. Hirston ym. (2020) tutkimuksen mukaan työelämätaidot, sosiaaliset taidot ja viestintätaidot kehittyvät käänteisessä oppimisessä (Hirsto ym. 2020, 46). Sosiaalisten taitojen voidaan ajatella

kehittyvän myös tämän tutkimuksen mukaan, kun haastateltavat kuvasivat, että yhteisessä aiheeseen syventymisen vaiheessa oli helppo osallistua keskusteluun.

Case-oppimiseen liittyen Mohammad ym. (2021), Andreassen ja Holmsen (2018) sekä Forsgrenin ym. (2014) tutkimuksissa ilmenee kriittisen ajattelun kehittyminen ja teorian yhdistäminen käytäntöön (Forsgren ym. 2014; Andreassen & Holmsen 2018; Mohammad ym. 2021). Case-oppimisessä teoria yhdistyy käytäntöön, kun casena on tosielämän tapauksia (Koli 2017, 88; Kupias 2025, 82; Alaniska ym. päiväämätön, 4). Tämä tuli esille myös tässä tutkimuksessa.

Ammatillista kasvua simulaatioista toivat esille tämän tutkimuksen lisäksi myös Kostovich ym. (2024) tutkimuksessaan ja Savolainen & Silén-Lipponen (2024) tutkimuksessaan (Kostovich ym. 2024, 431; Savolainen & Silén-Lipponen 2024, 28). Itseluottamuksen kasvamista simulaatioissa erityisesti korostettiin Forondan ym. (2013) kirjallisuuskatsauksessa (Foronda ym. 2013, e410). Savolaisen ja Silén-Lipposen (2024) tutkimuksessa opiskelijat toivoivat simulaatioita olevan enemmän (Savolainen & Silén-Lipponen 2024, 30). Se tuli esille myös tässä tutkimuksessa.

Chen ja Zhang (2022) ovat tutkineet psykologisia perustarpeita suhteessa kouluun sitoutumiseen yliopisto-opiskelijalla, ja tulosten mukaan ne liittyvät olennaisesti opintoihin sitoutumiseen (Chen & Zhang 2022). Psykologisten perustarpeiden tyydyttymisellä on myös Sönnezin ym. (2024) tutkimuksen mukaan vaikutusta myös myöhemmin hoitotyön opiskelijan urakehityskykyyn (Sönmez ym. 2024, 1). Urakehityskykyä tuki myös se, että opiskelija oli sitoutunut ja halukas opiskelemaan hoitoalaa (Sönmez ym. 2024, 4). Tässä tutkimuksessa jokaisella haastateltavalla oli opiskeluintoa opiskella sairaanhoitajaksi tai terveydenhoitajaksi. THL:n (2024) terveys- ja hyvinvointitutkimuksesta ilmenee kuitenkin, että opiskeluintoa oli yleisesti korkeakouluopiskelijoista kahdella kolmesta opiskelijasta (Pohjola ym. 2025). Deci ja Ryan kuvaavat, että jos psykologisia perustarpeita ei saavuteta, ja opiskelija joutuu toimimaan mukautetusti, niin voi hän sen myötä kokea jopa masennusta (Deci & Ryan 2000, 249). Mukautumisen eli autonomian ja kyvykkyyden heikkenemisen myötä voi opiskeluinto laantua. On siis tärkeää, että psykologiset perustarpeet saavutetaan koulutuksenkin aikana eri pedagogisissa menetelmissä, jotta voidaan tukea myös opiskelijan hyvinvointia ja sitoutumista opintoihin koko opintojen ajan. Tyytyväisyys opintoihin vaikuttaa myös ammatilliseen kasvuun.

## 8 Pohdinta

### 8.1 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluu rehellisyys, luotettavuus, arvostus ja vastuunkanto (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023, 11). Tämä tutkimus suunniteltiin ja toteutettiin oikeudenmukaisesti ja puolueettomasti. Tämän tutkimuksen koko tutkimusprosessi on kuvattu avoimesti, puolueettomasti sekä oikeudenmukaisesti salaamatta mitään. Koko prosessin ajan on toimittu luotettavasti ja toimitaan prosessin jälkeenkin. Tutkimuksessa arvostetaan tieteellisen toiminnan osapuolia, yhteiskuntaa ja ympäristöä. Tutkimuksessa kannetaan vastuu koko tutkimuksen prosessin ajan ja sen jälkeenkin. (kts. Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023, 12.)

Tutkimuksen osallistujat olivat erään ammattikorkeakoulun hoitotyön opiskelijoita Suomessa ja kyseisestä ammattikorkeakoulusta on pyydetty ja saatu tutkimuslupa tähän tutkimukseen. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja tutkimuksen on voinut keskeyttää missä vaiheessa prosessia tahansa. Myös osallistumisen on voinut perua missä vaiheessa prosessia tahansa. (kts. Kuula-Luumi 2021b.) Tässä tutkimuksessa korostui osallistujan tietoinen suostumus tutkimukseen osallistumiseen (kts. Guillemmin & Gillam 2004, 271; Hirsjärvi & Hurme 2010, 20). Osallistujan tulee suostumusta antaessa olla tietoinen, mihin tutkimukseen hän on osallistumassa ja mitä osallistuminen vaatii, sen jälkeen hän tekee päätöksen tutkimukseen osallistumisesta (Guillemmin & Gillam 2004, 272). Tutkimuksesta laitettiin saatekirje, jossa kerrottiin tutkimuksesta (kts. Kuula-Luumi 2021b). Saatekirjeessä pyydettiin ottamaan yhteyttä sähköpostitse, jos haluaa osallistua tutkimukseen. Lisäksi jokaisen haastattelun yhteydessä kerrottiin, että osallistumisen voi perua missä vaiheessa tahansa, vaikka haastattelut olisi jo tehty. Haastattelun suostumus varmistettiin vielä suullisesti jokaisessa haastattelussa, kun tutkimuksesta kerrottiin muutenkin vielä uudelleen. (kts. Guillemmin & Gillam 2004, 272.) Kaikki osallistujat halusivat pysyä tutkimuksessa mukana.

Tutkimuksessa noudatettiin tutkimusaineiston suhteen tietosuojalainsäädäntöä sekä salassapito- ja vaitiolovelvoitteita. Lisäksi tutkimusaineistoa käsiteltiin luotettavasti. (kts. Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2023, 13-14.) Tutkimuksessa huomioitiin osallistujien anonymiteetti (kts. Kuula-Luumi 2021a). Haastateltavien yhteystietoja ei kerätty. Haastatteluita sopiessa etunimi, sukunimi ja sähköposti tulivat tietooni. Koko prosessin ajan heidän anonymiteettinsa huomioitiin ja haastateltavista käytettiin nimeä ”haastateltava 2, haastateltava 3”.. Haastateltavista ei kerätty tietoja siitä, opiskelivatko he sairaanhoitajaksi vai terveydenhoitajaksi tai millä opetusmuodolla he opiskelivat. Myöskään sitä tietoa, kuinka kauan opinnot olivat kestäneet ei kerätty. Kerättävät tiedot rajattiin tutkimuksen kannalta tarpeellisiin, mikä edesauttoi osallistujien anonymiteetin säilymistä. Haastateltavien henkilöllisyys pysyy siis salassa koko prosessin ajan sekä tutkielman valmistuttua. Saatu tieto voi sisältää arkojakin tietoja aiheen henkilökohtaisuuden vuoksi, kun kyseessä ovat opiskelijoiden kokemukset. Tämän vuoksi on tärkeää, että henkilötiedot pysyvät salassa koko prosessin ajan, eivätkä ne ole tunnistettavissa lopullisessakaan raportissa. Tämä huomioitiin myös siten, että mikäli nauhoitteissa oli aineistoa, josta haastateltava olisi voinut kertomuksensa perusteella olla tunnistettavissa, kyseistä osuutta ei litteroitu, jotta se ei nousisi esiin analyysissä. Tutkimusaineistoa käytettiin vain tässä tutkimuksessa ja se hävitettiin asianmukaisesti tutkielman valmistuttua. Tutkimukseen osallistujia kohdeltiin tasa-arvoisesti ja heiltä saamaansa tietoa kunnioitettiin. Tutkimuksen koko prosessissa toimittiin huolellisesti, rehellisesti ja tarkasti. Tutkimuksessa kuvattiin rehellisesti tekemät valinnat ja perusteltiin ne. (kts. Vuori 2021.)

Tutkimus on fenomenologinen, kun tarkastelun kohteena on hoitotyön opiskelijan kokemukset. Tutkimuksen uskottavuutta lisää se, että haastateltavina oli hoitotyön opiskelijoita, sillä heidän kokemuksiansa tutkittiin. Vain hoitotyön opiskelija osaa kertoa nimenomaan hoitotyön opiskelijan kokemuksia tutkittavana olevasta aiheesta. (kts. Hirsjärvi & Hurme 2010, 189.) Lisäksi etukäteen selvitettiin eräästä ammattikorkeakoulusta käytetyimmät pedagogiset menetelmät hoitotyön opiskelussa. Laajemman näkökulman saamiseksi olisi voitu selvittää asiaa myös muista ammattikorkeakouluista, että onko siellä käytössä myös samat menetelmät.

Tässä tutkimuksessa käytettiin teemahaastattelua, sillä keskeiset käsitteet olivat olennaiset tähän tutkimukseen, eikä niitä voitu jättää mainitsematta. Keskeisiä käsitteitä on avattu niin teorian kuin aikaisempien tutkimusten valossa (kts. Vilka 2021, 195). Haastateltaville käytiin läpi myös keskeiset käsitteet, siltä varalta, että he eivät olleet niistä tietoisia. Tämä lisää tutkimuksen luotettavuutta, kun kaikilla osallistujilla on sama käsitys siitä, mistä puhutaan.

Tällä myös turvattiin, että tulkintavirheitä ei tapahdu. (kts. Puusa 2020, 108.) Haastattelurunko oli nähtävillä koko haastattelun ajan, jotta varmistettiin, että samoista asioista puhutaan (Liite 1). Haastateltavien vastauksiin ei vaikutettu, teemat ohjasivat keskustelua ja jokaisessa haastattelussa siirryttiin luontevasti aina seuraavaan teemaan. Haastattelutilanne oli laadukas ja turvallinen. Välineet toimivat moitteettomasti. (kts. Hirsjärvi & Hurme 2010, 184.) Haastattelut tehtiin yksilöhaastatteluina, jolloin haastateltavalla oli tilaa puhua vapaasti käsitellyistä teemoista. Yksilöhaastattelut olivat toimiva menetelmä tähän tutkimukseen. Esimerkiksi kyselylomakkeella ei olisi välttämättä saatu yhtä kattavasti tietoa kuin haastattelulla, sillä haastattelussa pystyi tarkentamaan tarvittaessa, että tarkoitettiin samaa asiaa.

Tutkimuksen eri vaiheet on kuvattu tarkasti. Toistettavuutta arvioitaessa voi ilmetä, että erilainen teorialiedon perehtyneisyys voi vaikuttaa tutkimukseen (kts. Vilkkä 2021, 197). Teorialietoon on tutustuttu eri näkökulmista, ja on tunnistettu, että minulla on myös omakohtaista kokemusta eri pedagogisista menetelmistä. Tietous eri pedagogisista menetelmistä on avannut näkökulmaa haastattelutilanteisiin, kuin että taustalla olisi vain teoriapohja eri menetelmistä. Omakohtainen kokemus on auttanut muistamaan, mikä on keskeistä eri menetelmissä. Tätä kokemusta ei kuitenkaan tuotu haastattelutilanteisiin, vaan mahdolliset ristiriidat omien muistikuvieni ja haastateltavan kertoman välillä varmistettiin tarkentamalla, mitä haastateltava tarkoitti. Myöskään ennakko-oletuksia ei tehty teorian pohjalta. Tulokset eivät sen myötä ole vääristyneet, vaikka minulla on omakohtaista kokemusta aiheesta. Oma historia ja esiymmärrys aiheesta tunnistettiin osaksi kaikkea ymmärrystä (Vuori & Åstedt-Kurki 2022, 327).

Tätä tutkimusta tehdessä tutustuttiin paljon sekä suomalaiseen että kansainväliseen kirjallisuuteen ja tutkimukseen. Tutkimuksia etsiessä hakukoneena toimi Lapin korkeakoulukirjaston oma tiedonhakuohjelma. Hakuja tutkimuksiin tehtiin keskeisistä teemoista: psykologiset perustarpeet, ammatillinen kasvu, simulaatio, käänteinen oppiminen sekä verkko-opiskelussa case-oppiminen. Hakuja tehtiin erilaisilla hakusanoilla, kuten ”professional growth”, ”ammatillinen kasvu”, ”nursing student”, ”simulation” ja ”hoitotyö”. Käytetyt lähteet olivat relevantteja tähän tutkielmaan. Myös muutamia vanhoja lähteitä käytettiin, sillä niistä saatu tieto nähtiin tärkeäksi tähän tutkielmaan liittyen.

Tulokset analysoitiin teorialähtöisellä sisällönanalyysillä. Analyysintekoa ohjasi Decin ja Ryanin teoria psykologisista perustarpeista sekä ammatillisen kasvun näkökulma ja pedagogiset menetelmät. Teorialähtöinen sisällönanalyysi oli toimiva tähän tutkimukseen, sillä

tietoa psykologisista perustarpeista oli saatavilla sekä kirjallisuuden että aikaisempien tutkimusten valossa. Tässä tutkimuksessa ei pyritty teorian kehittämiseen vaan teoria ymmärrettiin tärkeänä osana tätä tutkimusta (kts. Vuori & Åstedt-Kurki 2022, 323, 327). Vaikka analyysi oli teorialähtöinen, oli aineisto kuitenkin merkittävässä roolissa, jotta voitiin tarkastella opiskelijoiden kokemuksia suhteessa teoriaan. Aineistosta saadut opiskelijoiden kokemukset ovat merkityksellisiä ja ainoaa laatuaan, joka kuuluu fenomenologisen tutkimuksen piirteisiin (kts. Vuori & Åstedt-Kurki 2022, 331). Se, että teoria ohjasi taustalla tuki sitä, että analyysin tekeminen pysyi hallinnassa. Aineisto luokiteltiin taulukoihin, johon kirjattiin suorat lainaukset ja pelkistykset sekä alaluokat (kts. Taulukko 1, Taulukko 2). Analyysirungot laadittiin jokaiselle pedagogiselle menetelmälle erikseen, sisältäen psykologiset perustarpeet ja ammatillisen kasvun (Taulukko 3, Taulukko 4, Taulukko 5). Aineiston pohjalta saatiin vastaus tutkimuskysymykseen.

Tämän tutkimuksen tulokset on avattu selkeästi ja viittauksia aineistoon on tehty, jotta voidaan havaita, mistä tulokset ovat muotoutuneet. Tämä lisää tutkimuksen luotettavuutta. Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeää muistaa, että tulokset on saatu haastateltavan ja tutkijan yhteisestä vuorovaikutuksesta (kts. Hirsjärvi & Hurme 2010, 189). Tuloksia on tarkasteltu suhteessa teoriaan ja aikaisempiin tutkimuksiin (kts. Vilkkä 2021, 195-196; Vuori & Åstedt-Kurki 2022, 331). Tutkimustulokset alkoivat satureitua, joka lisää tutkimuksen uskottavuutta. On hyvä kuitenkin muistaa, että kokemuksia tutkiessa jokaisen kokemus on erilainen ja aina tulee lisää tietoa (kts. Vilkkä 2021, 152). Tutkimustulokset alkoivat satureitua myös muiden tutkimusten ja teorian näkökulmasta. On kuitenkin hyvä tuoda esille, että tutkimukseen osallistujia oli määrällisesti vähän, seitsemän, jonka vuoksi tämän tutkimuksen tuloksista ei voi tehdä liian yleistäviä johtopäätöksiä. Fenomenologisessa tutkimuksessa myös korostuu se, että tuloksia ei pyritä yleistämään vaan jokaisen yksilöllinen kokemus nähdään tärkeänä (Vuori & Åstedt-Kurki 2022, 326).

Tutkimuksen toistettavuutta tukee se, että tutkimusprosessi on kuvattu selkeästi, tutkimuskäytännöt on kuvattu ymmärrettävästi, jolloin samoilla tulkintasäännöillä voidaan saada yhtäläisyyksiä tuloksiin (kts. Hirsjärvi & Hurme 2010, 189; Vilkkä 2021, 198). Tulee kuitenkin muistaa, että laadullinen tutkimus on aina ainutlaatuinen (Vilkkä 2021, 197). Se, että käytettiin fenomenologista suuntausta tutkimuksessa voi aiheuttaa sekaannuksia. Tutkimus kuitenkin kuvattiin selkeästi, jotta voidaan havaita sekä Heideggeriläistä että Husserlilaista näkökulmaa. Tutkimuskysymys ohjasi myös huomioimaan esiymmärryksen tärkeänä osana

tutkimusta. Vaikka tuloksia ei pyritä yleistämään laajemmin, voidaan haastateltavien kokemusten samankaltaisuuksien myötä tuoda esille johtopäätöksiä tästä tutkimuksesta.

## 8.2 Johtopäätökset

Ammattikorkeakoululain 14.11.2014/932 § 4 mukaan opiskelijan tulee saada työelämän vaatimuksiin, tutkimukseen, sivistyksellisiin ja taiteellisiin lähtökohtiin perustuvaa opetusta ammatillisiin asiantuntijatehtäviin. Lisäksi tulee tukea opiskelijan ammatillista kasvua. (Ammattikorkeakoululaki 2014/932 § 4.) Laissakin korostuu esimerkiksi se, kuinka suuri merkitys opiskelijan opinnoilla on, jotta hänestä tulee alan asiantuntija. Opinnot puolestaan rakentuvat eri pedagogisten menetelmien kautta. Erilaiset menetelmät toimivat eri tavoin erilaisissa opinnoissa. Tässä tutkimuksessa hoitotyön opiskelijoiden kohdalla tällä hetkellä käytössä olevat menetelmät: käänteinen oppiminen, simulaatio ja etäopetuksessa case-oppiminen, ovat tukemassa opiskelijan ammatillaiseksi kasvua. Psykologisten perustarpeiden toteutuminen osana opiskelijan kokonaisvaltaista hyvinvointia tukee opiskelijaa opintojen aikana. Eri menetelmissä voi nousta esille erilaiset painotukset psykologisissa perustarpeissa, mutta jokainen niistä tulisi kuitenkin huomioida aina pedagogisia menetelmiä suunnitellessa. Psykologisten perustarpeiden täytyessä myös ammatillista kasvua voi tapahtua, kun opiskelija voi muutenkin hyvin.

Tutkimuskysymykseen siitä, millaisia kokemuksia hoitotyön opiskelijat liittävät psykologisten perustarpeiden ja ammatillisen kasvun toteutumiseen käänteisessä oppimisessa, simulaatiossa sekä etäopiskeluun liittyen case-oppimisessa, saatiin vastaus. Opiskelijoiden kokemusten samankaltaisuuksista voidaan tuoda esille johtopäätöksiä. Samankaltaisuudet ilmenivät aineistossa saturaation saavuttamisena, se tuli esille myös teorian ja aikaisempien tutkimusten näkökulmasta. Johtopäätöksinä voidaan todeta, että sisäisellä motivaatiolla on paljon vaikutusta opiskelijan opintoihin. Sisäinen motivaatio tukee opiskelijaa panostamaan opiskeluihin, vaikka niissä ilmenisi haasteita tai osa pedagogisista menetelmistä koettaisiin välillä haastavaksi tai stressaavaksi. Myös opintojen mielekkyys oli tärkeää. Sisäinen motivaatio, tavoitteiden asettaminen ja kiinnostus aiheesta ovat keskeisiä autonomian saavuttamisessa ja yksilön kokonaisyhyvinvoinnin näkökulmasta myös teorian mukaan (Deci & Ryan 2008, 183). Tässä tutkimuksessa kyvykkyyden kokemukset vaihtelivat pedagogisen menetelmän mukaan.

Koettiin, että itsestä on paljon kiinni, miten esimerkiksi panostaa tehtäviin. Kuitenkin koettiin, että erilaisista haasteista eri menetelmissä suoriuduttiin. Myös teoriasta nousee esiin haasteiden suorittamisen ja tehtävien hallinnan merkitys kyvykkyyden toteutumisessa (Vasalampi 2022, 39; Siefen 2024, 16). Lisäksi Deci ja Ryan lisäävät siihen omien kykyjen lisäämisen mahdollisuudet (Deci & Ryan 2017, 86). Yhteenkuuluvuuden kokemuksia koettiin kaikissa pedagogisissa menetelmissä. Kuitenkin osallisuuden toteutumisessa eri menetelmissä oli vaihteluita. Yhteenkuuluvuudessa korostui ilmapiirin merkitys. Yhteenkuuluvuuteen myös Deci ja Ryan nostavat esille osallisuuden ja yhteyden toisiin ihmisiin (Deci & Ryan 2017, 86). Tämänkin tutkimuksen myötä voidaan todeta, että teoriaa psykologisista perustarpeista voidaan hyvin tarkastella koulutuksen parista.

Opiskelijat kokivat, että ammatillista kasvua tapahtui jokaisessa pedagogisessa menetelmässä. Ammatillisen kasvun piirteet ilmenivät eri tavoin eri menetelmissä. Esimerkiksi teorian yhdistäminen käytäntöön, ryhmätyötaidot ja tiedonhaun taidot nousivat esille. Eri taidot kehittyvät eri menetelmissä eri tavoin, kuten Vesterinen ym. (2014) tuo tutkimuksessa esille (Vesterinen ym. 2014, 17-18). Oma halu opiskella alaa korostui tässä tutkimuksessa, kuten myös Töytärin & Piiraisen (2014) tutkimuksesta käy ilmi (Töytäri & Piirainen 2014, 56).

Käänteinen oppiminen, simulaatio ja etäopetuksessa case-oppiminen ovat tällä hetkellä käytettyjä pedagogisia menetelmiä hoitotyön opiskelussa. Tämän tutkimuksen tulosten perusteella voidaan myös todeta, että ne koetaan pääosin mieleisiksi myös opiskelijoiden mielestä. Tässä tutkimuksessa tulee esille, että opiskelijoiden psykologiset perustarpeet tulevat pääosin toteutetuiksi näissä pedagogisissa menetelmissä, mutta kokemuksista ilmenee myös se, että myös yksilöllisiä eroja on. Tulosten mukaan on esimerkiksi hyvä kiinnittää huomiota menetelmien valinnassa siihen, että olisi monipuolisesti eri menetelmiä käytössä. Opiskelijat oppivat myös eri tavoin, kuten tässäkin tutkimuksessa tulee ilmi, joten on tärkeää käyttää eri menetelmiä vaihtelevasti. Myös itseohjautuvuuden huomioiminen opintokokonaisuuksia suunnitellessa on hyvä huomioida, kuten ilmenee myös Nixin ym. (1999) osatutkimuksista (kts. Nix ym. 1999, 280). Tällöin voidaan tukea erilaisten oppijoiden kokonaishyvintia. On myös tärkeää kiinnittää huomiota tehtävänannon selkeyteen, jotta sen myötä ei vaikuteta negatiivisesti opiskelijan psykologisten perustarpeiden toteutumiseen. Tässä tutkimuksessa esille nousi myös se, että on riittävästi aikaa simulaatiossa käytävälle keskustelulle. Se ilmenee myös Salon ym. (2023) tutkimuksessa (Salo ym. 2023, 146-147). Riittävällä keskustelulla simulaatiossa tuetaan opiskelijan kyvykkyyden ajatusten lisäksi ammatillista kasvua. Myös keskustelut muissa pedagogisissa menetelmissä edistävät yhteenkuuluvuuden ja kyvykkyyden

toteutumista. Psykologisten perustarpeiden tyydyttymisellä voidaan myös ehkäistä koulupudokkuutta (Wild, Rahn & Meyer 2023). On siis tärkeää, että psykologiset perustarpeet toteutuvat koulutuksen aikana eri pedagogisissa menetelmissä.

Psykologisten perustarpeiden toteutumisella vaikutetaan opiskelijan kokonaishyvinvointiin ja tällöin myös opiskelija kokee kasvua tulevaksi ammattilaiseksi. Se on tärkeää, jotta opiskelija sitoutuu opintoihin. Sitä kautta saadaan hoitotyöhön motivoituneita ja hyvinvoivia alan ammattilaisia, joka on tärkeää tämän hetken yhteiskunnallisen tilanteen vuoksi.

### **8.3 Jatkotutkimusaiheet**

Tämän tutkimuksen tulokset kytkeytyvät aiempaan tutkimukseen, jossa on tarkasteltu psykologisia perustarpeita yksilön kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin näkökulmasta niin koulutuksessa kuin työelämässä (kts. esimerkiksi Illies ym. 2016; Holzer ym. 2021). Aikaisempia tutkimuksia löytyi myös eri pedagogisista menetelmistä (kts. esim. Avakyan & Taylor 2024). Jatkossa olisi kuitenkin tärkeää tutkia psykologisten perustarpeiden toteutumista vielä laajemmin myös muiden pedagogisten menetelmien, kuten projektitöiden, yhteydessä. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia psykologisten perustarpeiden toteutumista muillakin aloilla kuin hoitoalalla. Käytössä olevat pedagogiset menetelmät vaihtelevat eri alalla. Tässä tutkimuksessa selvitettiin tällä hetkellä hoitotyön opiskelussa käytössä olevia menetelmiä. Esimerkiksi jollain toisella alalla voi opiskelu olla enemmän luentopohjaista. Myös olisi mielenkiintoista tutkia, koetaanko psykologiset perustarpeet eri tavalla opintojen alku- ja loppuvaiheessa. Tässä tutkimuksessa anonymiteetin säilyttämisen vuoksi ei tuotu esille sitä, missä vaiheessa opintoja opiskelijat olivat.

Ammatillisen kasvun näkökulmaa olisi myös mielenkiintoista tutkia muilta aloilta ja hoitoalaltakin suhteessa kaikkeen opiskeluun. Tutkimuksissa korostui, kuinka harjoittelut nähtiin merkittävänä ammatillisen kasvun edistäjänä. Onko muilla aloilla sama tilanne vai korostuuko siellä jokin pedagoginen menetelmä enemmän? Ammatillisen kasvun kokemukset ovat tärkeitä, jotta voi tulla alan asiantuntijaksi. Ammatillisen kasvun kokemuksia uran alkuvaiheessa olevilta henkilöiltä olisi myös mielenkiintoista tutkia. Ammatillista kasvua olisi

myös mielenkiintoista tutkia esimerkiksi siitä näkökulmasta, miten hoitotyön keikkatyöntekijät kokevat sen.

Psykologisista perustarpeista löytyi paljon tutkimuksia myös työelämään liittyen. Olisi kuitenkin vielä mielenkiintoista tutkia, psykologisia perustarpeita siitä näkökulmasta, miten niiden täyttyminen vaikuttaa urasuunnitteluun. Liittykö niiden täyttyminen esimerkiksi ylennyksiin? Lisäksi voisi tutkia, miten psykologiset perustarpeet koetaan uran eri vaiheissa. Eroavatko ajatukset uran alussa verrattuna eläkeikää lähestyessä?

Tutkimusaiheena psykologiset perustarpeet ja ammatillinen kasvu ovat mielenkiintoisia jatkossakin. On tärkeää, että yksilö voi hyvin sekä koulutuksen että työn parissa. Psykologisten perustarpeiden täyttymisen ja ammatillisen kasvun merkitys nähdään varmasti myös koko ajan muuttuvassa yhteiskunnassa.

## Lähdeluettelo

- Aguilar, R., Santana, M., Larrañeta, B. & Cuevas, G. 2021. Flipping the Strategic Management Classroom: Undergraduate Students' Learning Outcomes. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 65(6). Osoitteessa: <https://doi.org/10.1080/00313831.2020.1825524>
- Aho, S. 2005. Minä. Teoksessa: Laine, K. (toim.), *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*, s.20-57. Otava. Keuruu.
- Aholaakko, T-K. 2020. Katsaus modernin sairaanhoitajakoulutuksen historiaan. Teoksessa: Aholaakko, T-K. & Mäkelä, T. (toim.), *Oppimista, opettamista ja tutkivaa kehittämistä – sairaanhoitajan työn kaksi vuosisataa*, s.10-19. Laurea-ammattikorkeakoulu: Laurea-julkaisut 153. Osoitteessa: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/352413/Laurea%20julkaisut%20153.pdf?sequence=5&isAllowed=y> (Luettu 10.6.2025)
- Alaniska, H., Hurskainen, J., Kähkönen, T., Maikkola, M., Pihlaja, J. & Tauriainen T-M. Päiväämätön. Pedagogisia malleja. Osoitteessa: <https://www.emateriaalit.oamk.fi/wp-content/uploads/pedagogisiamalleja.pdf> (Luettu 21.1.2025)
- Ameloot, E., Rotsaert, T., Ameloot, T., Rienties, B. & Schellens T. 2024. Supporting students' basic psychological needs and satisfaction in a blended learning environment through learning analytics. *Computers and Education*, 209. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104949>
- Ammattikorkeakoululaki 2014/932. Osoitteessa: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2014/20140932#a932-2014> (Luettu 28.1.2025)
- Andreassen, H. M. & Holmsen, T. L. 2018. Case-based learning in nursing education. *Scandinavian University Press* 8(3). Osoitteessa: <https://doi.org/10.18261/issn.1892-2686-2018-03-05>

- Avakyan, E. & Taylor, D. 2024. The effect of flipped learning on students' basic psychological needs and its association with self-esteem. *BMC Medical Education*, 24, 1-11. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1186/s12909-024-06113-7>
- Baeten, M., Dochy, F. & Struyven, K. 2012. The effects of different learning environments on students' motivation for learning and their achievement. *British Journal of Educational Psychology* 83(3). Osoitteessa: <https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2012.02076.x>
- Bai, X. & Gu, X. 2024. Contribution of self-determining theory to K–12 students' online learning engagements: research on the relationship among teacher support dimensions, students' basic psychological needs satisfaction, and online learning engagements. *Educational technology research and development*. 2024, 72(6). Osoitteessa: <https://doi.org/10.1007/s11423-024-10383-9>
- Burucu, R. & Arslan, S. 2021. Nursing Students' Views and Suggestions About Case-Based Learning Integrated Into the Nursing Process: A Qualitative Study. *Florence Nightingale Journal of Nursing* 29(3). Osoitteessa: <https://doi.org/10.5152/fnjin.2021.20180>
- Canet-Vélez, O., Botigué, T., Santamaría, A. L., Masot, O., Cemeli, T. & Roca, J. 2021. The perception of training and professional development according to nursing students as health workers during COVID-19: A qualitative study. *Nurse Education in Practice*, 53. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2021.103072>
- Chen, H. & Zhang, M. H. 2022. The relationship between basic psychological needs satisfaction and university students' academic engagement: The mediating effect of emotional intelligence. 2022. *Frontiers in Psychology*, 13. Osoitteessa: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.917578>
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2000. The "What" and "Why" of Goal Pursuits: Human Needs and the Self-Determination of Behavior. *Psychological Inquiry*, 11(4), 227-268. Osoitteessa: [https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1104_01)
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. 2008. Self-Determination Theory: A Macrotheory of Human Motivation, Development, and Health. *Canadian Psychology*, 49(3), 182-185. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1037/a0012801>

- Deci E. L. & Ryan, R. M. 2017. Self-Determination Theory: Basic Psychological Needs in Motivation, Development and Wellness. The Guilford Press.
- Diakonia-ammattikorkeakoulu. 2024. Opiskelumuodot. Osoitteessa: <https://www.diak.fi/opiskelumuodot/> (Luettu 4.5.2025)
- Efendi, F., Chen, C-M., Nursalam, N., Indarwati, R. & Ulfiana, E. 2016. Lived experience of Indonesian nurses in Japan: A phenomenological study. *Japan Journal of Nursing Science*, 13, 284-293. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1111/jjns.12108>
- Elo, S., Kajula, O., Tohmola, A. & Kääriäinen, M. 2022. Laadullisen sisällönanalyysin vaiheet ja eteneminen. *Hoitotiede* 34(4), 215-225. Osoitteessa: <https://journal.fi/hoitotiede/article/view/128987/78028>
- Eteläpelto, A. & Onnismäa, J. 2006. Lukijalle. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Onnismäa, J. (toim.), *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*, s.9-10. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. Vantaa.
- Eteläpelto, A. & Vähäsantanen, K. 2006. Ammatillinen identiteetti persoonallisena ja sosiaalisena konstruktiona. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Onnismäa, J. (toim), *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*, s.26-49. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Kansanvalistusseura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. Vantaa.
- Foronda, C., Liu, S. & Bauman, E. 2013. Evaluation of Simulation in Undergraduate Nurse Education: An Integrative Review. *Clinical Simulation in Nursing*, 9, e409-e416. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1016/j.ecns.2012.11.003>
- Forsgren, S., Christensen, T. & Hedemalm, A. 2014. Evaluation of the case method in nursing education. *Nurse Education in Practice* 14(2). Osoitteessa: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2013.08.003>
- Giorgi, A. 1999. A Phenomenological Perspective On Some Phenomenographic Results On Learning. *Journal of Phenomenological Psychology*. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1163/156916299x00110>
- Giorgi, A. 2012. The Descriptive Phenomenological Psychological Method. *Journal of Phenomenological Psychology*, 43, 3-12. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1163/156916212x632934>

- Guillemin, M. & Gillam, L. 2004. Ethics, Reflexivity, and "Ethically Important Moments" in Research. *Qualitative inquiry*. 2004, 10(2), 261-280. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1177/1077800403262360>
- Haarala, P. 2024. Terveystenhoitajakoulutusta 100 vuotta. Terveystenhoitajaliitto. Osoitteessa: <https://www.terveydenhoitajaliitto.fi/ajankohtaista/terveydenhoitajakoulutusta-100-vuotta/> (Luettu 7.9.2025)
- Hirsjärvi, S. 1982. Kasvatustieteen käsitteistö. 1.-2.painos. Kustannusosakeyhtiö Otavan painolaitokset. Keuruu.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2010. Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus Helsinki University Press. Tallinna.
- Hirsto, L., Väisänen, S., Kankaanpää, J. & Sointu, E. 2020. Opiskelijoiden työelämätaitojen oppimisen tukeminen käänteisen luokkahuoneen avulla. Teoksessa: Virtanen, A., Helin, J. & Tynjälä, P. (toim)., *Työelämäpedagogiikka korkeakoulutuksessa*, s.45-49. Jyväskylän yliopisto, Koulutuksen tutkimuslaitos. Osoitteessa: <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8414-4>
- Holzer, J., Lüftnegger, M., Käser, U., Korlat, S., Pelikan, E., Schultze-Krumbholz, A., Spiel, C., Wachs, S. & Schober, B. 2021. Students' basic needs and well-being during the COVID-19-pandemic: A two-country study of basic psychological need satisfaction, intrinsic learning motivation, positive emotion and the moderating role of self-regulated learning. *International Journal of Psychology*, 56(6), 843-852. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1002/ijop.12763>
- Huhtinen, A-M. & Tuominen, J. 2020. Fenomenologia. Ihmisten kokemukset tutkimuksen kohteena. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*, s.296-307. Gaudeamus, Tallinna.
- Illies, R., Wagner, D., Wilson, K. Ceja, L., Johnson, M., DeRue, S. & Ilgen, D. 2016. Flow at Work and Basic Psychological Needs: Effects on Well-Being. *Applied Psychology*, 66(1). Osoitteessa: <https://doi.org/10.1111/apps.12075>
- Inoue, M., Takemura, Y., Kitamura, A. & Isobe, T. 2023. The process through which nurses providing care to COVID-19 patients recognize professional growth: A Trajectory

- Equifinality Model. Japan Journal of Nursing Science, 21(2). Osoitteessa: <https://doi.org/10.1111/jjns.12577>
- Kankkunen, P. & Vehviläinen-Julkunen, K. 2009. Tutkimus hoitotieteessä. WSOYpro Oy.
- Kariniemi, K., Siira, H., Kyngäs, H. & Kaakinen, P. 2020. ”Vanhakin on ihminen” Ikääntyneiden kokemuksia vahvuuksistaan, voimavaroistaan ja kotihoidosta. Gerontologia 34(1), 24-41. Osoitteessa: <https://doi.org/10.23989/gerontologia.80436>
- Keltikangas-Järvinen, L. 1994. Hyvä itsetunto. WSOY. Helsinki.
- Keskitalo, T. 2015. Developing a Pedagogical Model for Simulation-based Healthcare Education. Akateeminen väitöskirja. Lapin yliopisto. Osoitteessa: [https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61885/Keskitalo\\_Tuulikki\\_ActaE167\\_pdfA.pdf?sequence=2&isAllowed=y](https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/61885/Keskitalo_Tuulikki_ActaE167_pdfA.pdf?sequence=2&isAllowed=y)
- Keva. 2023. Kuntien työvoimaennuste: Hoitajapula kaksinkertaistui kahdessa vuodessa. Osoitteessa: <https://www.keva.fi/uutiset-ja-artikkelit/kuntien-tyovoimaennuste-hoitajapula-kaksinkertaistui-kahdessa-vuodessa/> (Luettu 27.1.2025)
- Kim, J. & Kim M-E. 2023. Can online learning be a reliable alternative to nursing students’ learning during a pandemic? – A systematic review and meta-analysis. Nurse Education Today, 122, 1-8. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2023.105710>
- Kim, Y. & Kim, D-H. 2024. Nurses’ experience of end-of-life care for patients with COVID-19: A descriptive phenomenology study. Nursing & Health Sciences, 26(2). Osoitteessa: <https://doi.org/10.1111/nhs.13124>
- Koivisto, J-M., Multisilta, J. & Haavisto, E. 2021. Surgical nurses’ experiences with intrinsic work motivation: a focus on autonomy, competence and relatedness. Hoitotiede 33(2), 102-111. Osoitteessa: <https://journal.fi/hoitotiede/article/view/128959/77997>
- Koivula, M. 2018. Koulutuksen suunnittelu oppilaitoksissa ja organisaatioissa. Teoksessa: Saaranen, T., Koivula, M., Ruotsalainen, H., Wärnå-Furu, C. & Salminen. L. (toim.), *Terveystieteiden opettajan käsikirja*, s. 65-72. 2. uudistettu laitos. Tietosanoma. Tallinna.
- Koli, H. 2017. Innoita oppimaan: Miten luoda oppimiselle mahdollisuuksia ja tehdä oppimisesta mukaansatempaavaa. House of Leading and Learning Oy.

- Kostovich, C., Schmidt, L. & Oosterhouse, K. 2024. Conceptualizing Student Experiences of Psychological Safety in Simulation: A Grounded Theory Study. *Journal of Nursing Education*, 63(7), 427-433. Osoitteessa: <https://doi.org/10.3928/01484834-20240505-05>
- Kotila, H. & Mäki, K. 2014. Oppimisympäristöt ammatillisen osaamisen kehittämisessä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja* 16(1), 62-72. Osoitteessa: <https://journal.fi/akakk/article/view/113541/67020>
- Kumar, A., Kalal, N., Rana, N., Vyas, H., Choudhary, V. & Rani, R., 2021. Online learning in nursing students: Satisfaction and barriers. *Journal of Education and Health Promotion*, 10(1). Osoitteessa: [https://doi.org/10.4103/jehp.jehp\\_1221\\_20](https://doi.org/10.4103/jehp.jehp_1221_20)
- Kunta- ja hyvinvointialueyönantajat. 2024. Hyvinvointialueilla vakava pula hoitajista, lääkäreistä ja sosiaalityöntekijöistä. Tiedote. Osoitteessa: <https://www.kt.fi/uutiset-ja-tiedotteet/2024/hyvinvointialueilla-vakava-pula-laak%C3%A4reista-ja-sosiaalityontekijoista> (Luettu 3.9.2025)
- Kupias, P. 2025. Kouluttajana kehittyminen. 4. muuttumaton painos. Gaudeamus. Latvia.
- Kuula-Luumi, A. 2021a. Laadullisen aineiston anonymisointi. Teoksessa: Vuori, J. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Osoitteessa: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/> (Luettu 10.2.2025)
- Kuula-Luumi, A. 2021b. Tutkimuslupa, suostumus, informointi ja tietosuoja. Teoksessa: Vuori, J. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/> (Luettu 10.2.2025)
- Laki terveydenhuollon ammattihenkilöstä 1994/559. Osoitteessa: <https://www.finlex.fi/fi/lainsaadanto/1994/559> (Luettu 17.7.2025)
- Lehtomaa, M. 2011. Fenomenologinen kokemuksen tutkimus: haastattelu, analyysi ja ymmärtäminen. Teoksessa: Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.), *Kokemuksen tutkimus – merkitys, tulkinta ja ymmärtäminen*, s.163-194. 4. painos. Juvenes Print. Tampere.
- Li, B-Z., Cao, N-W., Ren, C-X., Chu, X-J., Zhou, H-Y. & Guo, B., 2020. Flipped classroom improves nursing students' theoretical learning in China: A meta-analysis. *PLoS ONE*, 15(8), 1-17. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0237926>

- Mitchell, G. 2015. Use of interviews in nursing research. Nursing Standard. Osoitteessa: <https://doi.org/10.7748/ns.29.43.44.e8905>
- Mohammad, G., Mandana, S., Tahereh, T., Parastou, K. M., Amir, H. H. P. & Reza, D. 2021. Iranian Nursing Students' Experiences of Case-Based Learning: A Qualitative Study. Journal of Professional Nursing 33(3). Osoitteessa: <https://doi.org/10.1016/j.profnurs.2016.08.013>
- Ni, Y-X., Wu, D., Bao, Y., Li, J-P. & You G-Y. 2022. Nurses' perceptions of career growth: A qualitative descriptive study. Journal of advanced nursing, 78(11), 3795-3805. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1111/jan.15376>
- Niskanen, S. 2011. Hermeneuttisen psykologian tieteenfilosofinen traditio. Teoksessa: Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.), *Kokemuksen tutkimus – merkitys, tulkinta ja ymmärtäminen*, s.89-114. 4.painos. Juvenes Print. Tampere.
- Nix, G. A., Ryan, R. M., Manly, J. B. & Deci, E. L. 1999. Revitalization through Self-Regulation: The Effects of Autonomous and Controlled Motivation on Happiness and Vitality. Journal of Experimental Social Psychology, 35, 266-284. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1006/jesp.1999.1382>
- Opetushallitus. 2025a. Opintopolku: Sairaanhoitaja (AMK). Osoitteessa: <https://opintopolku.fi/konfo/fi/koulutus/1.2.246.562.13.000000000000000000249> (Luettu 29.1.2025)
- Opetushallitus. 2025b. Opintopolku: Sairaanhoitaja (AMK), päiväopinnot, Rovaniemi. Osoitteessa: <https://opintopolku.fi/konfo/fi/toteutus/1.2.246.562.17.00000000000000000021211> (Luettu 10.2.2025)
- Opetushallitus. 2025c. Opintopolku: Terveystenhoitaja (AMK). Osoitteessa: <https://opintopolku.fi/konfo/fi/koulutus/1.2.246.562.13.0000000000000000000247> (Luettu 4.5.2025)
- Opetushallitus. 2025d. Opintopolku: Sairaanhoitaja (AMK), Sairaanhoitajan tutkinto-ohjelma, monimuotototeutus, Tampereen ammattikorkeakoulu. Osoitteessa: <https://opintopolku.fi/konfo/fi/toteutus/1.2.246.562.17.0000000000000000000421> (Luettu 15.6.2025)

Opetushallitus. 2025e. Opintopolku: Terveystohtaja (AMK), monimuotoitoteutus, Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Osoitteessa:

<https://opintopolku.fi/konfo/fi/toteutus/1.2.246.562.17.000000000000000016705>

(Luettu 15.6.2025)

Ora-Hyytiäinen, E. 2004. Auttajasta reflektiiviseksi sairaanhoitajaksi: Ammattikorkeakouluopiskelijan kasvu ja kehittyminen ammattiin. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Osoitteessa:

<https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/67086/951-44-60766.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Pahkala, T., Lukkarinen, H. & Kääriäinen, M. 2013. Hoitotyön opiskelijoiden kliininen osaaminen. Hoitotiede 2013, 25(1), 12-23. Osoitteessa:

<https://journal.fi/hoitotiede/article/view/128262/77385>

Palonen, M. & Kylmä, J. 2022. Avoin haastattelu ja teemahaastattelu aineistonkeruumenetelminä laadullisessa hoitotieteellisessä tutkimuksessa. Hoitotiede 2022, 34, 281-294. Osoitteessa: <https://journal.fi/hoitotiede/article/view/128992/78035>

Paunonen, M. & Vehviläinen-Julkunen, K. 1998. Hoitotieteen tutkimusmetodiikka. 1.-2.painos. WSOY. Juva.

Pelikan, E.R., Korlat, S., Reiter, J., Holzer, J., Mayerhofer, M., Schober, B., Spiel, C., Hamzallari, O., Uka, A., Chen, J., Välimäki, M., Puharić, Z., Evans Anusionwu, K., Nkem Okocha, A., Zabrodska, A., Salmela-Aro, K., Käser, U., Schultze-Krumbholz, A., Wachs, S., Friðriksson, F., Gunnþórsdóttir, H., Höller, Y., Aoyama, I., Ieshima A., Toda, Y., Konjufca, J., Llullaku, N., Gedutienė, R., Borg Axisa, G., Avirovic Bundalevska, I., Keskinova, A., Radulovic, M., Lewandowska-Walter A., Michałek-Kwiecień, J., Plichta, P., Pyżalski, J., Walter, N., Cautisanu, C., Voda A. I., Gao, S., Islam, S., Wistrand, K., Wright, M. F. & Lüftenegger, M. 2021. Distance learning in higher education during COVID-19: The role of basic psychological needs and intrinsic motivation for persistence and procrastination – a multi-country study. PLoS ONE 16(10). Osoitteessa: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0257346>

Perttula, J. 2011. Kokemus ja kokemuksen tutkimus: fenomenologisen erityistieteen tieteenteoria. Teoksessa: Perttula, J. & Latomaa, T. (toim.), *Kokemuksen tutkimus – merkitys, tulkinta ja ymmärtäminen*, s.115-162. 4. painos. Juvenes Print. Tampere.

- Pohjola, V., Parikka, S., Kekäläinen, J. & Holm, M. 2025. KOTT 2024: Oppimisvaikeudet ja opiskelukyky. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Osoitteessa: [https://www.thl.fi/kott\\_verkkoraportit/ilmioraportit\\_2024/oppimisvaikeudet\\_ja\\_opiske\\_lukyky.html](https://www.thl.fi/kott_verkkoraportit/ilmioraportit_2024/oppimisvaikeudet_ja_opiske_lukyky.html) (Luettu 16.5.2025)
- Prober, C. & Khan, S. 2013. Medical education reimaged: A call to action. *Academic Medicine* 88(10). Osoitteessa: <https://doi.org/10.1097/acm.0b013e3182a368bd>
- Puusa, A. 2020. Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*, s.103-117. Gaudeamus Oy. Tallinna.
- Puusa, A. 2020. Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*, s.145-156. Gaudeamus Oy. Tallinna.
- Puusa, A. & Juuti, P. 2020. Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa: Puusa, A. & Juuti, P. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*, s.75-85. Gaudeamus Oy. Tallinna.
- Reljić, N. M., Pajnikihar, M. & Fekonja, Z. 2019. Self-reflection during first clinical practice: The experiences of nursing students. *Nurse Education Today*, 72, 61-66. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2018.10.019>
- Ring, M., Makkonen, T., Kaarakainen, M. & Maunu, A. 2024. Sairaanhoidajat: osaavia ja aktiivisia ammattilaisia vai käsipareja?. *Focus Localis* 52(4), 49-60. Osoitteessa: <https://journal.fi/focuslocalis/article/view/145135/97896>
- Ruohotie, P. 2006. Metakognitiiviset taidot ja ammatillinen kasvu asiantuntijakoulutuksessa. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Onnismäa, J. (toim.), *Ammatillisuus ja ammatillinen kasvu*, s. 106-122. Aikuiskasvatuksen 46. vuosikirja. Kansanvalistus seura ja Aikuiskasvatuksen Tutkimusseura. Vantaa.
- Russo, S., Dellafiore, F., Vangone, I., Bassola, B. & Arrigoni, C. 2023. The process of learning and professional development according to nursing students' experience during Covid-19: A constructivist grounded theory study. *Nurse Education in Practice*, 66. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2022.103502>

- Salmela-Aro, K. 2018. Motivaatio ja oppiminen kulkevat käsi kädessä. Teoksessa: Salmela-Aro, K. (toim.), *Motivaatio ja oppiminen*, s.9-22. PS-kustannus. Otavan kirjapaino Oy, Keuruu.
- Salmela-Aro, K. 2018. Kouluinto ja koulu-uupumus. Teoksessa: Salmela-Aro, K. (toim.), *Motivaatio ja oppiminen*, s.25-46. PS-kustannus. Otavan kirjapaino Oy, Keuruu.
- Salminen, L. & Saaranen, T. 2018. Reflektio osana oppimista. Teoksessa: Saaranen, T., Koivula, M., Ruotsalainen, H., Wärnå-Furu, C. & Salminen, L. (toim.), *Terveysalan opettajan käsikirja*, s. 191-202. 2. uudistettu laitos. Tietosanoma. Tallinna.
- Salminen, L., Saaranen, T. & Sormunen, M. 2018. Oppimisympäristöt ja opetusmenetelmät opettajan työssä. Teoksessa: Saaranen, T., Koivula, M., Ruotsalainen, H., Wärnå-Furu, C. & Salminen, L. (toim.), *Terveysalan opettajan käsikirja*, s.101-107. 2. uudistettu laitos. Tietosanoma. Tallinna.
- Salo, V., Laitila, M. & Halmesmäki, R. 2023. Ikääntyneiden hoitotyö – sairaanhoitajaopiskelijoiden kokemuksia simulaatio-opetuksesta ammattikorkeakoulussa. *Gerontologia* 37(2), 140-152. Osoitteessa: <https://doi.org/10.23989/gerontologia.121547>
- Salo, V., Rikala, P., Ylönen, M., Vähäsantanen, K. & Hämäläinen, R. 2024. Yhteisöllinen oppiminen hoitotyön simulaatio-opetuksessa. *Aikuiskasvatus* 2, 106-120. Osoitteessa: <https://doi.org/10.33336/aik.137509>
- Savolainen, S. & Silén-Lipponen, M. 2024. Simulaatio-oppiminen valmistuvien sairaanhoitajaopiskelijoiden näkökulmasta. Teoksessa: Silén-Lipponen, M. & Aura, S. (toim.), Kohti laadukasta simulaatiopedagogiikkaa Savonia-ammattikorkeakoulun sosiaali- ja terveysalalla, s.26-32. Tutkimus- ja kehittämishanke, 2/2024. Osoitteessa: [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/861227/Savonia\\_ammattikorkeakoulun\\_julkaisusarja\\_2024\\_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/861227/Savonia_ammattikorkeakoulun_julkaisusarja_2024_2.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Siefen, H. 2024. Tiedä mitä osaat: Osaamisen tunnistamisen psykologia. Tuuma-kustannus. Viro.
- Sorvettula, M. 1998. Johdatus suomalaisen hoitotyön historiaan. Gummerus Kirjapaino Oy. Jyväskylä.

- Sönmez, B., Gül, D. & Gümüş, C. 2024. The relationship between basic psychological needs satisfaction, career adaptability and career construction in nursing students: A career construction theory perspective. *Nurse Education in Practice*, 78, 1-10. Osoitteessa: <https://doi.org/10.1016/j.nepr.2024.104017>
- Teräs, M., Poikela, P. & Lahtela, M. 2013. Avattaren avulla ammattilaiseksi? Simulaatiovälitteinen oppiminen terveysalalla. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 15(3), 66-80. Osoitteessa: <https://journal.fi/akakk/article/view/113941/67193>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Tammi. Helsinki.
- Tuominen, M. & Wihersaari, J. 2006. Ammattikasvatusfilosofia. Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö- OKKA-säätiön julkaisuja.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2023. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2/2023. Osoitteessa: [https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje\\_2023.pdf](https://tenk.fi/sites/default/files/2023-03/HTK-ohje_2023.pdf) (Luettu 9.2.2025)
- Tynjälä, P. 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa: Eteläpelto, A. & Tynjälä, P. (toim.), *Oppiminen ja asiantuntijuus: Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*, s.160-179. WSOY. Helsinki.
- Törmä, S. 2010. Ammatillisen kasvun näkymiä saattohoitajan työssä. *Aikuiskasvatus* 30(1), 30-39. Osoitteessa: <https://doi.org/10.33336/aik.93857>
- Töytäri, A. & Piirainen, A. 2014. Opiskelijoiden työelämäosaaminen ammattikorkeakoulun päämääränä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 16(1), 46-61. Osoitteessa: <https://journal.fi/akakk/article/view/113539/67019>
- University of Eastern Finland. 2024. Etä- ja verkko-opiskelu. Osoitteessa: <https://kamu.uef.fi/tietopankki/opintojen-suunnittelu/eta-ja-verkko-opiskelu/> (Luettu 4.5.2025)
- University of Eastern Finland. 2025. Case-Based Learning. Video. Osoitteessa: <https://sites.uef.fi/flippaus/flippauksen-toteutus/kontaktiopetus/> (Katsottu 2.9.2025)

- Valvira. 2025. Sosiaali- ja terveydenhuollon ammattioikeudet. Osoitteessa: <https://valvira.fi/sosiaali-ja-terveydenhuolto/ammattioikeudet> (Luettu 17.7.2025)
- Vasalampi, K. 2022. Näin motivoit oppimaan. Otavan Kirjapaino Oy, PS-kustannus. Keuruu.
- Vesterinen, A., Komulainen, K., Hiller-Ikonen, A., Latva-Korpela, I. & Colliander, T. 2014. Hoitotyön opiskelijoiden ammatillinen osaaminen opintojen eri vaiheissa. Tutkiva Hoitotyö, 12(2), 14-22. Osoitteessa: <https://urn.fi/URN:NBN:fi:amk-2021121024966>
- Vilkka, H. 2021. Tutki ja kehitä. Otavan Kirjapaino Oy, PS-kustannus. Keuruu.
- Vuojärvi, H., Äikäs, A. & Sointu, E. 2024. Opiskelijoiden kokemuksia käänteisen opetuksen menetelmin toteutetusta graduseminaarista ja gradutyöskentelystä tukevista flippauksen ominaispiirteistä. Yliopistopedagogiikka. Osoitteessa: <https://lehti.yliopistopedagogiikka.fi/2024/06/20/opiskelijoiden-kokemuksia-kaanteisen-opetuksen-menetelmin-toteutetusta-graduseminaarista-ja-gradutyoskentelya-tukevista-flippauksen-ominaispiirteista/> (Luettu 2.9.2025)
- Vuori, J. 2021. Tutkimusetiikka ihmistieteissä. Teoksessa: Vuori, J. (toim.), *Laadullisen tutkimuksen verkkokäsikirja*. Tampere: Yhteiskuntatieteellinen tietoarkisto. Osoitteessa: <https://www.fsd.tuni.fi/fi/palvelut/menetelmaopetus/> (Luettu 10.2.2025)
- Vuori, A. & Åstedt-Kurki, P. 2022. Fenomenologinen metodi hoitotieteellisessä tutkimuksessa – kriittisten kohtien tunnistaminen tutkimusprosessissa. *Hoitotiede* 34(4), 321-333. Osoitteessa: <https://journal.fi/hoitotiede/article/view/128995/78038>
- Wallin, O. 2012. Ammatillinen kasvu ja työhön sitoutuminen sosiaali- ja terveydenhuoltoalan työssä. *Ammattikasvatuksen aikakauskirja*, 14(1), 10-21. Osoitteessa: <https://journal.fi/akakk/article/view/114445/67568>
- Wijnia, L., Noordzij, G., Arends, L. R., Rikers, R. M. J. & Loyens, S. M. M. 2024. The Effects of Problem-Based, Project-Based, and Case-Based Learning Students' Motivation: a Meta-Analysis. *Educational Psychology Review* 36(29). Osoitteessa: <https://doi.org/10.1007/s10648-024-09864-3>
- Wild, S., Rahn, S. & Meyer, T. 2023. The relevance of basic psychological needs and subject interest as explanatory variables for student dropout in higher education — a German case study using the example of a cooperative education program. *European Journal of*

Psychology of Education, 38(4). Osoitteessa: <https://doi.org/10.1007/s10212-022-00671-4>

- Wärnå-Furu, A. 2018. Koulutuksen alkuvaiheet 1900-1960-luvuilla. Teoksessa: Saaranen, T., Koivula, M., Ruotsalainen, H., Wärnå-Furu, C. & Salminen, L. (toim.), *Terveysalan opettajan käsikirja*, s. 23-29. 2. uudistettu laitos. Tietosanoma. Tallinna.
- Yoo, M-S. & Park, H-R. 2015. Effects of case-based learning on communication skills, problem-solving ability, and learning motivation in nursing students. *Nursing & Health Sciences* 17(2). Osoitteessa: <https://doi.org/10.1111/nhs.12151>

# Liitteet

## Liite 1. Teemahaastattelurunko

### Haastattelu

- Decin ja Ryanin itsemääräämisteorian kolme psykologista perustarvetta
  - Autonomia
    - Sisäinen motivaatio (päättää itse mitä tekee, vs. ulkoinen: maine ja rikkaudet)
    - Opiskelun mielekkyys
    - Jatkuva oppiminen
  - Kyvykkyys
    - Haasteista suoriutuminen
    - Oma ajatus kyvykkyydestä
    - Tehtävien hallitseminen, aikaan saaminen
    - Tapahtuuko suorittaminen muiden miellyttämisen vuoksi?
  - Yhteenkuuluvuus
    - Osallisuus
    - Yhteys muiden ihmisten kanssa vuorovaikutuksessa
    - Tunne kuulumisesta joukkoon
    - Ilmapiiri
- Edistää yksilön hyvinvointia
  - Lisäksi ammatillinen kasvu
- Pedagoginen menetelmä: käänteinen oppiminen
  - Autonomia
    - Sisäinen motivaatio (päättää itse mitä tekee, vs. ulkoinen: maine ja rikkaudet)
    - Opiskelun mielekkyys
    - Jatkuva oppiminen
  - Kyvykkyys
    - Haasteista suoriutuminen
    - Oma ajatus kyvykkyydestä
    - Tehtävien hallitseminen, aikaan saaminen
    - Tapahtuuko suorittaminen muiden miellyttämisen vuoksi?
  - Yhteenkuuluvuus
    - Osallisuus
    - Yhteys muiden ihmisten kanssa vuorovaikutuksessa

- Tunne kuulumisesta joukkoon
  - Ilmapiiri
- Lisäksi ammatillinen kasvu
  
- Pedagoginen menetelmä: simulaatio
  - Autonomia
    - Sisäinen motivaatio (päättää itse mitä tekee, vs. ulkoinen: maine ja rikkaudet)
    - Opiskelun mielekkyys
    - Jatkuva oppiminen
  - Kyvykkyys
    - Haasteista suoriutuminen
    - Oma ajatus kyvykkyydestä
    - Tehtävien hallitseminen, aikaan saaminen
    - Tapahtuuko suorittaminen muiden miellyttämisen vuoksi?
  - Yhteenkuuluvuus
    - Osallisuus
    - Yhteys muiden ihmisten kanssa vuorovaikutuksessa
    - Tunne kuulumisesta joukkoon
    - Ilmapiiri
  - Lisäksi ammatillinen kasvu
  
- Pedagoginen menetelmä: etäopiskelussa case-oppiminen
  - Autonomia
    - Sisäinen motivaatio (päättää itse mitä tekee, vs. ulkoinen: maine ja rikkaudet)
    - Opiskelun mielekkyys
    - Jatkuva oppiminen
  - Kyvykkyys
    - Haasteista suoriutuminen
    - Oma ajatus kyvykkyydestä
    - Tehtävien hallitseminen, aikaan saaminen
    - Tapahtuuko suorittaminen muiden miellyttämisen vuoksi?
  - Yhteenkuuluvuus
    - Osallisuus
    - Yhteys muiden ihmisten kanssa vuorovaikutuksessa
    - Tunne kuulumisesta joukkoon
    - Ilmapiiri
  - Lisäksi ammatillinen kasvu