

Moniammatillinen opiskelu verkossa yliopisto- opiskelijoiden kokemana



Moniammatillinen vuorovaikutus kuuluu erityispedagogiikan, sosiaalityön ja psykologian ammattilaisen työhön, joten sitä on tärkeää harjoitella jo opinnoissa. Opiskelijat kokevat verkon toimivaksi ympäristöksi vuorovaikutuksen opiskelussa, mutta pitävät tärkeänä, että kasvokkaisia kohtaamisia opiskelijoiden ja opettajien kesken vaalitaan sen rinnalla.

TYÖELÄMÄN MUUTOKSET haastavat yliopistot uudistamaan opetusta nykyistä monitieteisemmän oppimisen suuntaan. Yhä monimutkaisempi ja monitoimijaisempi toimintaympäristö edellyttää jaettava asiantuntijuutta ja tieteenalojen tiivistä yhteistyötä. Moniammatillisuus, monitieteisyys ja ammatillisia rajoja ylittävä asiantuntijatyö ovat työelämän rakenneuudistuksissa tärkeitä tavoitteita (European Commission 2016; Syvänen 2014). Moniammatillisen vuorovaikutusosaamisen merkitys tulevaisuudessa korostuu useilla ammattialoilla (Rydenfält ym. 2018; Syväjärvi & Pietiläinen 2016).

Moniammatillinen yhteistyö mainitaan sosiaali- ja terveysalan (STM) muutosohjelmissa, joissa muutosodotukset kohdistuvat osaamisvaatimuksiin, työn tekemisen sijaintiin sekä työprosesseihin. Opetustoimen kehittämissuunnitelmissa ja -raporteissa

moniammatillinen yhteistyö nostetaan samoin keskeiseksi kehittämiskohteeksi (esim. OKM 2017). Sosiaali- ja terveysaloilla ja kasvatusalan tehtävissä työskennellään moniammatillisesti kokouksissa, ja virtuaaliset yhteistyömuodot ovat 2010-luvun jälkipuoliskolla lisääntyneet. Kevään 2020 yhteiskunnallisesti kaikkia koskettavan covid-19-pandemian vuoksi virtuaalisen, etänä tapahtuvan yhteistyön tarve kasvoi räjähdysmäisesti.

Tarkastelemme artikkelissamme, miten olemme yliopisto-opetuksessa vastanneet moniammatillisen yhteistyön lisääntymisestä johtuviin haasteisiin. Olemme järjestäneet kolmena vuonna ”Moniammatillinen vuorovaikutusosaaminen” (MOVU) -opintojakson, jolla eri tieteenalojen opiskelijat harjoittelevat toimimaan yhdessä tuottaen yhteistä ymmärrystä moniammatillisesta vuorovaikutuksesta.

KEVÄÄLLÄ 2020 PANDEMIA KASVATTI VIRTUAALISEN YHTEISTYÖN TARVETTA RÄJÄHDYSMÄISESTI.

Opintojakson suunnittelu käynnistyi vuonna 2014 pohdinnasta, miten jo opintojen aikana voisimme opettaa moniammatillista osaamista vaativiin ammatteihin valmistuville työtapoja, jotka edistävät asiakkaiden tai oppilaiden tilannetta. MOVU-opintojakson toteutuksessa yhdistyvät kasvokkaiset tapaamiset, verkossa työskentely, videotallenteet ja simulaatiot. Opiskelijat ovat eri aloilta ja valmistuvat ammatteihin, joissa ratkotaan lasten ja nuorten tilanteita yhteistyössä ja usean alan ammattilaisten tietämystä ja osaamista hyödyntämällä.

Opintojakson tavoite on, että eri alojen opiskelijat oppivat ymmärtämään toistensa tieteenaloja koskevaa tietoperustaa ja ammattiroolia ja siten laajentamaan näkemystään asiakkaidensa tai oppilaidensa elämäntilanteisiin vaikuttavista tekijöistä ja tuen mahdollisuuksista. Tutkimus- ja opetustieteissämme edustetut alat – erityispedagogiikka, sosiaalityö, psykologia ja sosiaalipsykologia – näkyvät opintojakson lähestymistavoissa, materiaaleissa ja opetuksessa siten, että eri alojen tietoperustaa hyödynnetään tarkasteltaessa ilmiöitä, joiden ymmärtäminen edellyttää lähestymistä monien tieteenalojen näkökulmasta samanaikaisesti. Liikomme eri tieteenalojen välimaastossa poikkitieteellisesti menemättä yhdenkään sisältöalueen tutkimuskeskusteluun syvemmin. Pitäydymme jaetulla osaamisalueella, moniammatillisen työskentelyn tarkastelussa opiskelijoiden oppimisen kannalta.

Lukukauden mittainen MOVU-opintojakso koostuu kahdesta osiosta. Ensin on kolmen opintopisteen laajuinen verkko-osuus. Sitä seuraa toisella kampuksella kontaktiopetuksena toteutettava ja toiselle kampukselle etäyhteyden avulla tarjottava kahden opintopisteen simulaatio-opetus-osio. Opinnot toteutetaan Microsoft Office 365 -ympäristössä, ja ne rakentuvat neljästä osiosta, jotka sisältävät ryhmä-

tehtäviä. Osion tehtävissä opiskelijat muun muassa ratkovat asiakastapauksia, kuten yläkouluikäisen ”Maijan” kouluikäymättömyys ja siihen liittyvä ammattilaisten palaveri, pohtien moniammatillisuutta eri näkökulmista. Lisäksi he paneutuvat moniammatillisen vuorovaikutuksen ymmärtämiseen. Neljästä osiosta koostuva verkko-opetus rakentuu luentotalenteista, tieteellisistä artikkeleista ja muusta aihepiiriä koskevasta materiaalista.

Opintojakson käytännön toteutuksessa sovelletaan *Flipped classroom* -menetelmää, jossa perinteinen oppimisen kulttuuri ja menetelmät ajatellaan käänteisesti (Toivola & Silfverberg 2014). Oppija on oppimisprosessin keskiössä, ja opettaja toimii ohjaajana ja kannustajana. Tätä oppimisen ja opetuksen tapaa on kuvattu myös laajempaan *Flipped learning* -ajatteluna, jossa oppijat toimivat aktiivisesti, opetussisältöjä tuotetaan yhdessä, ja opettaja on oppimisprosessissa valmentajana (esim. Lage ym. 2000). *Flipped learning* voidaan nähdä opetuksen ja oppimisen ideologiana, jossa opettaminen muuttuu perinteisestä opettajakeskeisyydestä erityisesti opiskelijan itsesäätelytaitoja, itseohjautuvuutta ja yhdessä oppimista tukevan oppimisen suuntaan.

Lukuvuosina 2017–2019 MOVU-opintojakson suoritti 244 sosiaalityön, erityispedagogiikan ja sosiaalipsykologian maisterivaiheen sekä psykologian kandidaattivaiheen opiskelijaa. He olivat yliopiston kahdelta kampukselta ja kahdesta eri tiedekunnasta. Artikkelimme tutkimusaineisto (N = 89) koostuu opiskelijoille syksyinä 2017 ja 2018 suunnattujen palautekyselyiden avoimista vastauksista ja opiskelijoiden ryhmätehtävinä olleista reflektioesseyistä.

Tutkimme moniammatillisen vuorovaikutuksen oppimisen prosessia ja moniammatillista opiskelua verkkoympäristössä kysymällä, miten opiskelijat kokevat moniammatillisen opiskelun verkossa toteutella opintojaksolla.

MONIAMMATILLISEN VUOROVAIKUTUKSEN OPPIMINEN

Moniammatillista työtä on tutkittu 1990-luvun alusta alkaen, mutta 2000-luvulla sitä koskevien tutkimusten määrä on moninkertaistunut (Kekoni ym.

MONIAMMATILLINEN YHTEISTYÖ TULEE YMMÄRRETYKSI VAIN SUHTEESSA KOKONAISUUTEEN JA KONTEKSTIINSA.

2019). Eri tieteenalojen tutkimuksissa on havaittu paljolti samoja moniammatillisen työn oppimista edistäviä tekijöitä. Moniammatilliseen työskentelyyn vaikuttaa olennaisesti se, miten työn merkitys ja oma rooli suhteessa toisiin ammattikuntiin ymmärretään, miten työtä johdetaan ja miten vahva ammatti-identiteetti kullakin ammattilaisella on (Bayne-Smith ym. 2014; Best & Williams 2018; Bronstein 2003).

Yliopistojen strategioissa kannustetaan ylittämään oppiainerajoja ja rakentamaan yhteisiä opintojaksoja. Vaikka taustalla vaikuttavat niin digitalisaation ja talouden kuin prosessien tehostamisenkin vaatimukset, moniammatillinen opettaminen on pedagogisestikin perusteltua. Aiemmissä tutkimuksissa on tuotu esiin ryhmän ja vuorovaikutuksen merkitystä oppimisessa (Koskinen ym. 2014). Moniammatillisessa oppimisessa ylitetään esimerkiksi kulttuurisia, asenteellisia, asiakkaan asemaa koskevia ja rakenteellisia rajoja (Kekoni ym. 2019).

Moniammatillisen työskentelyn keskeinen ongelma on kunkin ammattiryhmän toimiminen omassa ”siilossaan” ilman jaettua näkökulmaa. Samoin valta- ja vastuusuhteet voivat olla toimintaa rajoittavia tai epäselviä (Best & Williams 2018; Bronstein 2003; Thomas ym. 2014). Monitieteiset työryhmät tai hankkeet saattavat näyttäytyä erillisten tutkimusprosessien keinotekoisena yhteenliittymisenä (Mikkeli & Pakkasvirta 2007).

Centre for the Advancement of Interprofessional Education (CAIPE) määrittää moniammatillisen koulutuksen sosiaali- ja terveydenhuollossa toiminnaksi, jossa kahden tai useamman ammattiryhmän opiskelijat oppivat toisistaan, toisiltaan ja yhdessä edistääkseen yhteistyötä ja hoidon laatua. Moniammatillisen opetuksen vaikuttavuutta arvioitaessa on kehitetty

osallistujien valmiuksia ja osaamista kartoittavia standardikyselyitä moniammatilliseen ja yhteistoimintaan (esim. Reeves ym. 2010). Moniammatillisen opetuksen ja koulutuksen vaikutuksia on pidetty koulutustavoitteiden kannalta myönteisinä (esim. Brashers ym. 2015).

Moniammatillisen koulutuksen tutkimuksissa on tarkasteltu yhtäältä opiskelijoiden oppimiseen vaikuttavia tekijöitä ja toisaalta havaittuja asiakasvaikutuksia. Moniammatillinen koulutus parantaa ammattien välistä yhteistyötä ja madaltaa ennakkokäsityksiä (Shrader ym. 2013; Tervakangas-Mäentausta 2018). Tutkimusten pohjalta sen esteenä pidetään esimerkiksi oppiaineiden ja niiden opetuksen vahvaa eriytymistä (Hall 2005). Tieteenalat ovat myös yhä erikoistuneempia, ja tarve erikoistumiseen lisääntyy samalla kun oppiaineiden väliset yhteistyön tarpeet korostuvat.

Moniammatillisuutta on perusteltu palvelun parantamisella, hoito- ja tukipolkujen sujuvuudella, hoitovirheiden vähenemisellä ja ongelmien ennaltaehkäisyllä. Erityisesti terveydenhuollossa ammattilaisten keskinäisen työn merkitys korostuu akuuteissa kriisitilanteissa (Collin ym. 2012; Thomas ym. 2014). Moniammatillisia vuorovaikutustilanteita harjoitellaan usein eri alojen opiskelijoiden yhteisissä asiakastilannesimulaatioissa. Yhdessä oppiminen vaikuttaa vuorovaikutustaitojen kehittymiseen (Mönkkönen ym. 2019b; Shrader ym. 2013).

Moniammatillisessa osaamisessa vuorovaikutus- ja yhteistyötaidot ovat keskeisiä. Osaamista on tarkasteltu esimerkiksi yhteistoiminnan, diversiteetin ja dialogisuuden käsitteillä. Yhteistoiminnallisuus perustuu osallistujien keskinäiseen kunnioitukseen, mutta sen myötä tuotetaan myös jotain uutta. Diversiteetin käsitettä käytetään luonnontieteissä kuvaamaan ilmiön moninaista tai monimuotoista luonnetta vastakohtana lineaarisuudelle ja ennustettavuudelle.

Moniammatillinen yhteistyö tulee ymmärretyksi vain suhteessa kokonaisuuteen ja kontekstiinsa (Syväjärvi & Pietiläinen 2016). Englanniksi moniammatillisuutta kuvaavilla käsitteillä, kuten *multi-*, *inter-*, *cross-* ja *transprofessional*, kuvataan laadullisia eroja. Näistä ensimmäinen viittaa perinteiseen yhteistyöhön, kun taas jälkimmäisillä kuvataan intensiivisempää yhteistoimintaa (Mikkeli & Pakkasvirta 2007).

AINEISTO ANALYSOITIIN LAADULLISELLA SISÄLLÖNANALYYSILLA.

Monitieteisyyden haasteita esiin nostaneen Uolevi Lehtisen (2014) mukaan monitieteisyydessä hyödynnetään useampaa kuin yhtä tieteenalaa, mutta pysytään niiden rajojen sisällä. Tieteidenvälisyys puolestaan pyrkii laajennukseen ylittämällä alakohtaisia rajoja, joissa syntyy tietoa syntetisoidaan ja koodinoidaan tarkoituksenmukaiseksi kokonaisuudeksi. Poikkitieteellisyys on monitieteisyyttä ja tieteidenvälisyyttä kokonaisvaltaisempaa, ja se yrittää suhteuttaa tieteenalat yhteensopivaksi kokonaisuudeksi. Ilmiö on monitasoinen ja monimutkainen. Moniammatillisuudesta tai -tieteisyydestä puhuttaessa oleellisia ovatkin vuorovaikutuksen ja yhteistyön laatu ja se, miten yhteinen tieto yhteisessä prosessissa rakentuu (Mönkkönen ym. 2019a).

'Dialogisuudella' tarkoitetaan eräänlaista yhdessä ajattelua, keskustelun eri ääniä hyödyntävää kommunikaatiota (Bahtin 1991; Isaacs 2001; Mönkkönen 2002, 2018). Dialogi-sanaan sisältyy moniammatillisen työn kannalta tärkeä ajatus moniammatillisen asiantuntijuuden rakentumisesta alojen keskinäisessä vuorovaikutuksessa (Markova & Foppa 1990). Eri alojen opiskelijoiden kohtaamisessa synnytetään tietämystä, jota ei syntyisi ilman kohtaamista. Suomessa moniammatillisen työhön liitetään usein moniäänisyys, jolla kirjallisuuden tutkija Mihail Bahtin (1991) tarkoitti, että kaikkien osallistujien äänet ovat kokonaisuudelle merkityksellisiä.

Moniäänisesti muodostuva kokonaisuus vertautuu instrumenttien yhtäaikaaisesti soidessa syntyvään musiikkiin. Dialogista kohtaamista onkin kuvattu orkesteri-, tanssi- ja jalkapallometaforilla. Ne havainnollistavat moniammatillista vuorovaikutusta, jossa ryhmä on enemmän kuin osiensa summa ja muodostaa uudenlaista ymmärrystä asiakkaan tilanteeseen. Urheilun tai taiteen muodoissa kuten myös monitieteisessä työskentelyssä on opittava lukemaan toisten liikkeitä ja sovittamaan oma toiminta niihin

(Alhanen 2016; McNamee & Gergen 1999). Myös vuorovaikutuksellisessa oppimisessa korostetaan dialogisuutta, jolloin keskiöön nousevat suorituksen sijaan opettajan ja opiskelijoiden yhteiset oivallukset (Huttunen 2003).

Vuorovaikutustaitoja kuvataan myös vuorovaikutusosaamisen käsitteellä, jonka merkitys on tunnistettu eri ammattialoilla toimintaympäristön muuttuessa (Laajalahti 2014; Mönkkönen 2018). Moniammatillista vuorovaikutusosaamista voidaan tarkastella myös opettajaksi opiskelevien harjoitteluprosesseja tutkineen Päivi Tynjälän ja kumppaneiden (2011) kuvaamana käytännön ja teorian vuoropuhelua korostavana integratiivisena oppimisena.

Tynjälä ja tutkijakollegat (2011) peräänkuuluttavat opettajien pedagogista vapautta opettaa ilman tiukkoihin standardeihin sidottuja seurantarjestelmiä. Tätä korostetaan *Flipped classroom* -opetuksessa, sillä sekä opettajille että opiskelijoille annetaan suuri autonomia toteuttaa oppimis- tai opetustehtäviä. Integratiivisessa oppimisessä (Tynjälä ym. 2011) yhdistellään erilaisia oppimisen elementtejä ja menetelmiä integroiden teoriatietoa ryhmässä oivallettuun (mt.). Näitä näkökulmia korostetaan lisäksi sulautuvan oppimisen (*blended learning*) näkökulmassa (Bonk & Graham 2004), jossa tarkoituksenmukaisesti yhdistellään kontaktiopetusta ja verkko-opetusta.

TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimuksen aineisto (N = 89) eli palautekyselyn vastaukset avoimiin kysymyksiin kerättiin verkkolomakkeella MOVU-opintojakson opiskelijoilta vuosina 2017 ja 2018. Opiskelijoilta pyydettiin tutkimusluvut Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohjeistamalla tavalla, ja tutkimukseen osallistuvia informoitiin tietosuoja- ja henkilötietojen käsittelystä. Syksyllä 2017 verkkolomake lähetettiin opintojakson lopussa 79 MOVU-opintojakson opiskelijalle sähköpostitse. Vastauksia tuli 49 opiskelijalta, 62 prosentilta opiskelijoista.

Syksyllä 2018 kysely lähetettiin 85 opiskelijalle opintojakson lopussa, ja siihen vastasi 40 opiskelijaa, 47 prosenttia opiskelijoista. Avoimet kysymykset käsitelivät opiskelijan kokemusta moniammatillisesta opiskelusta opintojaksolla: "Arvioi omaa kokemus-

ERITYISEN MERKITYKSELLISTÄ OLI MUIDEN TIETEENALOJEN OPISKELIJOILTA OPPIMINEN.

tasi moniammatillisesta opiskelusta tämän opintojakson perusteella. Miten kuvailisit kokemustasi?” Oivalluksia moniammatillisen työskentelyn merkityksestä kysyttiin seuraavalla tavalla: ”Mainitse kolme asiaa, jotka oivalsit moniammatillisen työskentelyn merkityksestä oman ammattikuntasi näkökulmasta”. Lisäksi kysyttiin kehittämisasiideoita. Kyselyn taustatietojen perusteella oli mahdollista erotella ja tunnistaa eri alojen opiskelijoiden tapoja tarkastella moniammatillista oppimista.

Aineistona ovat lisäksi syksyn 2017 ryhmätyöt siltä osin kuin kaikki niihin osallistuneet opiskelijat antoivat suostumuksensa niiden käyttöön. Analysoitavaksi saatiin neljän ryhmän eli 16 opiskelijan ryhmätyöaineisto. Työt käsittelivät moniammatillista yhteistyötä kuvaavia käsitteitä ja moniammatillisen yhteistyön hahmottamista, vuorovaikutusosaamista ja vuorovaikutusprosesseja osana moniammatillista yhteistyötä sekä asiakkaan toimijuutta ja osallisuutta. Viimeisessä oppimistehtävässä koottiin yhteen keskeiset opitut seikat. Kunkin tehtävän päätteeksi opiskelijat arvioivat keskinäisen työskentelynsä tapoja, onnistuneisuutta, haasteita ja kehittämistarpeita. Analysoitavaa aineistoa ryhmätehtävistä sekä kyselyjen avoimista vastauksista kertyi 43 sivua (Times New Roman 12, riviväli 1,5).

Aineisto on analysoitu laadullisella sisällönanalyysillä. Se on merkitysten kuvaamista järjestelmällisesti, jossa koodataan merkittävät tekijät omiksi kategorioikseen (Schreier 2013). Kyselyn avovastauksista nostimme ensiksi opiskelijoiden alkuperäisilmaisuja ja ryhmittelimme ne kategorioihin. Ryhmissä tuotettujen tehtävien reflektointiosuuksia yhdistettiin tähän aineistoon. Sisällönanalyysissä on käytetty aineistolähtöisen sisällönanalyysin menetelmiä. (Flick 2014; Tuomi & Sarajarvi 2018.)

Aineistolähtöiseen sisällönanalyysiin kuuluu aja-

tus hypoteesittomuudesta. Analyysin alkuvaiheessa tutkijoilla ei ollut ennako-oletuksia tutkimuskysymysten vastauksista lukuun ottamatta tutkimuskirjallisuuden avaamia näkökulmia moniammatillisuudesta. Havainnot ovat kuitenkin aina osin värittyneitä aiemmista kokemuksista ja esiymmärryksestäme esimerkiksi siitä, mitä opiskelijoiden kyseisellä opintojaksolla tulisi oppia.

Aineistoa laadullisessa tutkimuksessa ja tulkintojen tekemistä voidaan jäsentää neljän vaiheen avulla (Newby 2014). Ensin tutkimusaineisto muutettiin verkkolomakkeelta helpommin käsiteltäväksi asiakirjamuotoon. Ryhmätehtävien osalta ensimmäinen vaihe sisälsi opiskelijoiden suostumuksen perusteella käytettävän aineiston tunnistamisen. Toiseksi aineistosta nostettiin merkityksellisiä ilmaisuja kommentitökalulla ja värikoodein, eli tunnistettiin perusyksiköitä ja luokiteltiin aineistoa. Kolmanneksi merkitykselliset ilmaisut järjesteltiin ylätasoinen kategorioiksi, kuten moniammatillisuus opinnoissa, kohtaamisen ja kontaktiopetuksen tärkeys, ryhmätyöskentelyn vahvuudet ja heikkoudet, teknologiaan liittyvät mahdollisuudet ja rajoitteet, oppimisen omistajuus sekä monipuoliset ja vaihtelevat työskentelymuodot.

Neljäs, viimeinen vaihe oli tulkintojen tekeminen aineistosta nostettujen tulosten mukaan, jota artikkelissamme pyrimme valottamaan. Tulokset avaavat opiskelijoiden kokemuksia moniammatillisesta opiskelusta ja työskentelystä eri näkökulmista. Niiden yhteydessä on kokemuksia kuvaavia aineistositaatteja, joista osa on yksilöiden ja osa ryhmien tuottamia. Tuloksia kommentoidaan myös opintojakson kehittämisen näkökulmasta.

OPISKELIJOIDEN KOKEMUKSET MONIAMMATILISESTA OPISKELUSTA

Moniammatillisuus jäsenyi opiskelijoiden näkemyksissä asiakkaan osallisuuden huomioimiseksi, oman asiantuntijuuden arvostamiseksi, dialogisuudeksi sekä toisilta oppimiseksi. Siten se, että omassa ryhmässä oli eri tieteenalosten edustajia, koettiin kiinnostavaksi ja tärkeäksi tulevan ammatin kannalta. Erityisen merkityksellistä oli muiden tieteenalosten opiskelijoilta oppiminen.

ERI PÄÄAINEIDEN OPISKELIJAT KOROSTIVAT ERI TEEMOJA.

Moniammatillinen opiskelu toi kuitenkin mukanaan myös jännitteitä: opiskelijat kokivat yhteistyön satunnaisesti muodostetuissa ryhmissä hankalaksi, joidenkin tieteenalojen koettiin saaneen tilaa toisia enemmän, tai työmäärän koettiin jakautuneen ryhmän jäsenten kesken epätasaisesti. Opiskelijat puntarivat verkko-opintojen etuja ja haasteita: ajasta ja paikasta riippumaton opiskelu koettiin joustavaksi ja opiskelijalähtöiseksi mutta samalla haasteelliseksi toteutustavaksi, koska kaikki eivät olleet samaan aikaan tavoitettavissa. Opiskelijat toivoivat vastaisuudessa panostettavan kasvokkain kohtauksiin ja yhä monipuolisempiin työskentelytapoihin.

Mahdollisuus oppia asiakkaan osallisuuden huomioimista, dialogisuutta sekä toisilta oppimista

Mahdollisuus tehdä yhteistyötä eri alojen edustajien kanssa ja oppia tieteenalojen eroista motivoi opiskelijoita osallistumaan opintojaksolle. Moniammatillinen opiskelu näyttäytyi opiskelijoille tärkeänä, hyödyllisenä ja mielenkiintoisena:

”Monialainen ryhmätyöskentely oli todella palkitsevaa ja ajatuksia herättävää.” (Sosiaalipsykologian opiskelija)

”Mahtavaa, että tehtiin yhteistyötä oikeasti eri alan ammattilaisten kanssa eikä aina työssä olevien oman alan osaajien kanssa.” (Erityispedagogiikan opiskelija)

Opiskelijat olivat oppineet kanssaopiskelijoilta uutta ja toisten tieteenalojen lähtökohdista ja näkökulmista oli tullut aiempaa tutumpia. Yhteistyö saattoi kuitenkin samalla osoittaa alojen väliset erot oletettuja pienemmiksi. Opiskelijoiden mukaan jotkin tieteen-

alat saivat enemmän tilaa esimerkiksi silloin, kun osalle opiskelijoista oli kertynyt enemmän käytännön kokemusta. Moniammatillisen vuorovaikutuksen tutkimuksissa usein esiin nostettu näkökulma jonkin ammattiryhmän dominoinnista (vrt. Banks 2012) sisältyi opiskelijoidenkin kokemuksiin:

”Opintojakso tuntui painottuvan enempi sosiaalialan kontekstiin, mutta luulen tämän johtuvan myös niin sanotusta epätasapainosta ryhmässä”. (Erityispedagogiikan opiskelija)

Millaisia merkityksiä opiskelijat sitten antoivat moniammatillisuudelle? Yhtäältä he nostivat esille oman asiantuntijuutensa ja siinä kehittymisen merkityksen. Opiskelijat pitivät tärkeänä oman asiantuntijuutensa arvostamista moniammatillisessa työskentelyssä. Toisaalta moniäänisen vuorovaikutuksen edistäminen, yhdessä rakennettu tieto ja muiden asiantuntijuuksista oppiminen olivat keskeisiä. Opiskelijat kokivat merkityksellisiksi erilaisten työtapojen ja menetelmien osaamisen sekä osaamisen jakamisen.

Monialaista yhteistyötä tukea tarvitsevien kontekstissa tutkinut Seija Nykänen kumppaneineen (2017) korostaa, että monialaisen yhteistyön lähtökohdiana on aina parantaa yksilön elämänlaatua. Tavoite on edistää tukea tarvitsevan lapsen, nuoren tai aikuisen mahdollisuuksia täysipainoiseen elämään ja löytää ratkaisuja yksilön elämän haasteisiin. Tutkimuksemme osallistuneet opiskelijat arvioivatkin työelämässä hyödynnetyn moniammatillisuuden parantavan asiakkaan kokonaistilannetta. Eräs kommentti kiteyttää monen opiskelijan vastaukset:

”Monialaista työskentelyä tarvitaan, sillä asiakkaiden ongelmat ovat niin laajoja. Yhden ammattikunnan ammattitaidolla niitä ei voida ratkaista.” (Sosiaalityön opiskelija)

Eri pääaineiden opiskelijoiden vastauksissa korostuivat hieman eri teemat. Sosiaalityön opiskelijat painottivat asiakkaan näkökulmaa – he oivalsivat erityisesti asioita suhteessa asiakkaan osallisuuteen ja toimijuuteen. He olivat oppineet muiden ammattilaisten asiantuntijuuksista paljon, ja nostivat

VERKOSSAKIN RYHMÄN ON TÄRKEÄ TUTUSTUA HETI OPINTOJAKSON ALUSSA KASVOTUSTEN.

merkitykselliseksi dialogisuuden oppimisen ja ymmärtämisen moniammatillisessa työskentelyssä. Erityispedagogiikan opiskelijoiden vastauksissa korostuivat muiden asiantuntijuuksista oppiminen ja yhteinen toimiva dialogi, jota kuvattiin muun muassa ”yhteisen kielen löytymisenä” ja uskalluksena pyytää toista avaamaan oman alansa ymmärrystapoja. Psykologian opiskelija kommentoi opintojaksoa kokonaisuudessaan seuraavasti:

”A) Oma tietämykseni ja asiantuntemukseni on varsin rajallista, yksin en pysty asiakasta tukemaan, vaan tarvitsen siihen muita. On myös lohdullista, ettei minun tarvitse tietää ja osata kaikkea. B) Tulevien asiakkaiteni kannalta on hyvä, ettei heidän hoitonsa/palvelunsa olisi niin pirstaleista. Moniammatilliset palaverit yms. saattaisivat hahmottaa paremmin kokonaisuutta niin yksilöstä kuin hoidosta, niin ammattilaisille kuin asiakkaallekin. C) Moniammatillisuudessa on tärkeää ammattilaisten välinen luottamus ja arvostus, vuorovaikutusosaaminen ja yhteisesti hyväksytyt tavoitteet. Voisiko psykologeilla olla tässä paikka hyödyntää osaamistaan ryhmien ja yksilöiden psykologiasta, ja toimia toimivan ryhmädynamiikan rakentajina, tavoitteiden sanoittajina ja kouluttajina?” (Psykologian opiskelija)

Sitaatista hahmottuu se, että eri alojen toimijat katsovat asioita eri perspektiivistä. Tämä moniäänisyys on moniammatillisen työskentelyn vahvuus. Lisäksi sitaatista ilmenee ajatus oman tietämyksen rajallisuudesta, minkä vuoksi tietoa on välttämätöntä rakentaa yhdessä haasteellisten ilmiöiden ymmärtämiseksi. Keskeinen onnistumisen edellytys on keskinäinen luottamus, jota on tärkeä vahvistaa. Tämä on dialogisen kohtaamisen ydinajatus.

Opiskelijat toivoivat moniammatillisten opintojen järjestämiseen panostettavan tulevaisuudessa vieläkin enemmän. He katsoivat opintojen luovan pohjan työpaikoilla toteutuville vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoille. Moniammatilliset opinnot siis vastaavat kaivatulla tavalla työelämän tarpeisiin. Teorian ja käytännön koettiin yhdistyvän opintojakson tehtävissä. Joskus koherenttia käsitystä moniammatillisuudesta ei kuitenkaan muodostunut, vaan hallitseviksi jäivät opettajien opintojakson materiaalien kautta tuottamat merkitykset.

Palautteiden pohjalta pohdimmekin rooliamme opintojaksolla: Miten innostaisimme koko opiskelijaryhmän toimimaan tiedontuottajana ja ongelmaratkaisijana? Miten muokkaisimme opettajuutta entistä enemmän oppimisprosessin tukemiseen tiedon tuottamisen sijaan?

Moniammatillisessa ryhmässä opiskelun merkityksiä – jännitteitä ja onnistumisia

Opiskelijat kokivat ryhmätyöskentelyn opintojaksolla sekä hyväksi että huonoksi tavaksi työskennellä: osa heistä ei kokenut ryhmänsä yhteistyön toimineen, kun taas toiset kokivat sen palkitsevaksi ja opettavaiseksi. Eräs opiskelija viittaa siihen, että ryhmien muodostamisen periaatteita on hyvä harkita:

”Satunnaisesti arvottujen ryhmien onnistuminen on täydellisen tuuripeliä.” (Erityispedagogiikan opiskelija)

”Tuuripeli” on kuitenkin aina läsnä moniammatillisessa opiskelussa, sillä yleensä opettajat eivät voi etsiä persooniltaan ja työskentelytavoiltaan samantaisia ryhmätyöhön osallistuvia opiskelijoita. Sama koskee työelämää. Palautteista kuitenkin oivalsimme, miten tärkeää on ryhmän keskinäinen tutustuminen heti alussa myös kasvokkain, esimerkiksi videon välityksellä. Tärkeäksi yhdistäväksi tekijäksi nousi palautteiden pohjalta sekin, että ryhmän jäsenet olisivat opinnoissaan samassa vaiheessa, jotta tieteellisen kirjoittamisen periaatteet ovat kaikille tuttuja ja kirjoitustavat siten jaettuina.

OPISKELIJAT SAATTOIVAT JOUSTAVASTI MUUTTA RYHMÄN TOIMINTATAPOJA.

Opintojakson alkuvaiheessa muutamia opiskelijoita jäi pois, jolloin heidän ryhmänsä tilanne muuttui. Kokoonpanon muutos haastoi ryhmän toimintaa: ”Asia on luonnollisestikin haitannut ryhmäytymistä ja tehtävien tekoa” (ryhmä 10). Ryhmän oli sopeuduttava tilanteeseen ja orientoitettava uudelleen. Yhteishengen rakentaminen johti kuitenkin lopulta kokemukseen ”voiton” saavuttamisesta ”vaikeuksien kautta”. Ryhmän kutistuminen saattoi näyttäytyä jopa parempana vaihtoehdona kuin aiempi kokonpano. Toisaalta, vaikka pienemmässä ryhmässä kuin aiemmin oli helpompi työskennellä, oppimiskokemuksen epäiltiin jääneen opintojakson tarkoitusta ”vajaammaksi” (ryhmä 8) kuin ryhmässä, joissa jäseniä ja siten eri alojen edustajia oli enemmän.

Työskentelyä tuki opiskelijoiden mukaan mahdollisimman heterogeeninen ryhmä: samassa ryhmässä oli hyvä olla erilaista työkokemustaustaa, eri ikäisiä ja eri alojen opiskelijoita. Tämä mahdollistaa moniäänisyyden dialogisen kohtaamisen keskeisenä lähtökohtana (Bahtin 1991). Opiskelijat kuvasivat oivalluksiaan ryhmätyöskentelystä moniammatillisen yhteistyön elementtinä:

”Ryhmässä työskentely on parasta siksi, että oppii toisilta. Saa omaan ajatteluun erilaisia näkökulmia.” (Sosiaalipsykologian opiskelija)

Opiskelijat katsoivat hyvän moniammatillisen työskentelyn perustuvan vastavuoroisuuteen ja luottamukseen, joka horjuu, jos joku ryhmän jäsen ei sitoudu yhteiseen työskentelyyn tai alkaa hallita vuorovaikutustilanteita. Samoja kysymyksiä nousee esiin sosiaali- ja terveystieteiden ammattilaisten moniammatillisissa vuorovaikutustilanteissa (ks. Sarja 2011; Seikkula & Arnkil 2005).

Yhteistyön edellytyksenä oli toimiva ja osallistuva ryhmä, jonka jokainen jäsen oli aktiivinen. Esimerkiksi ryhmä 10 kuvasi yhteistyötä, ajatustenvaihtoa ja tehtävien koontia ”vuoropuheluksi”, jossa ryhmän jäsenet kokivat onnistuneensa hyvin. Selkeä ja päällekkäistä työtä, näin opiskelijan sanoin ”kaikkien työtaakkaa” (ryhmä 10), vähentävä työnjako katsottiin tärkeäksi. Jokaisen mahdollisuutta paneutua mieluisaan aihealueeseen pidettiin hyvänä. Samaan aikaan töiden tulisi jakautua oikeudenmukaisesti, ettei kukaan ”ahnehdi tietoa liikaa” (ryhmä 10) eikä kenellekään sysätä liikaa vastuuta.

Jotkin ryhmät halusivat opettajan mukaan ryhmän työnjakokysymyksiin, kun luottamus yhteiseen työnjakoon horjui. Opettaja auttoi vain kriittisissä tilanteissa, sillä korostimme alusta lähtien ryhmän vastuuta huolehtia kaikkien osallisuudesta. Eräs opiskelija kuvaa perinteisen ryhmätyöskentelyn työnjaon ja oikeudenmukaisuuden haasteita:

”Ryhmässä ei välttämättä työ määrä jakautunut tasan mutta eihän se elämässäkään jakaudu mikään tasan. Kaikki kuitenkin osallistuimme ja teimme tehtäviä.” (Sosiaalityön opiskelija)

Tiukan työjaon sijaan opiskelijat korostivat hyvän lopputuloksen syntyvän jokaisen yksilön panoksesta, ”useiden silmäparien havainnoinnista” (ryhmä 9) ja yhteistyöstä. Yhdessä tehden lopputulos koettiin yhtenäisemmäksi, moniulotteisemmaksi, hedelmällisemmäksi ja kaikkien ryhmän jäsenten näköiseksi.

Opintojakson hengessä opiskelijat painottivat tilan antamista moniäänisyydelle ja pyrkimystä huomioida erilaisia näkökulmia. Tärkeiksi periaatteiksi ja toimintatavoiksi he nimesivät ryhmän jäsenten ja erilaisten näkemysten huomioon ottamisen, sujuvan kommunikoinnin, neuvottelun, joustavuuden, mahdollisuuden kysyä neuvoa ja mielipiteitä sekä mahdollisuuden saada rakentavaa palautetta toisilta. Opiskelijat saattoivat joustavasti muuttaa ryhmän toimintatapoja, kuten kommunikoinnin keinoja ja työnjaon tapaa, jos se oli tehtävissä tarpeellista. Usein opiskelijat kuvasivat yhteistyön parantuneen vähitellen. Yhdessä luodut työskentelytavat ja joustavuus sujuvoittivat työskentelyä silloinkin, kun esimerkiksi erilaiset elämäntilanteet ja henkilökohtaiset aikataulut haastoivat yhteistyötä.

VERKKOYMPÄRISTÖN HAASTEET KOSKIVAT TYYPILLISESTI YHTEISTYÖTÄ JA OSALLISUUSKOKEMUSTA.

Teknologian tuomat edut ja haasteet moniammatillisessa verkko-opiskelussa

Tekniikka mahdollistaa paljon, mutta soraääniäkin kuului erityisesti opintojakson alustasta, Microsoft Office 365 SharePoint -ympäristöstä. Kokemukset teknologian käytöstä opetusmenetelmänä jakautuivat tasaisesti. Eräs erityispedagogiikan opiskelija kuvasi opintojakson ympäristöä näin: ”Paras o365-ympäristö koko opiskeluaikana!”

Opiskelijat olivat tyytyväisiä verkkoympäristön selkeyteen ja saavutettavuuteen. Kaikki opintojakson materiaalit, eli tallenteet, kirjallisuus ja tapauskuvaukset, olivat verkkoympäristössä saatavilla.

Nykyopiskelijat eivät kuitenkaan välttämättä ole niin päteviä digitaalisissa taidoissaan kuin usein olettamme. Esimerkiksi väitöskirjassaan opettajaopiskelijoiden digitaalisia taitoja tutkineen Sini Kontkasen (2018) mukaan opettajaopiskelijoilla on suhteellisen heikot tietotekniset taidot, joiden päälle he rakentavat teknologispedagogista sisältötietoaan (TPACK). Puutteita on erityisesti innovatiivisten teknologioiden käytössä, ja opettajajohtoista pedagogiikkaa suositaan. Opiskelijoilla on lisäksi vaikeuksia yhdistää teknologiaa ja pedagogiikkaa sekä oppiaineiden sisältötietoa.

Tutkimusaineistossamme verkkoympäristön haasteet koskivat tyypillisesti yhteistyötä, sitä edistäviä ja rikastuttavia kohtaamisia sekä osallisuuskokemusta. Opiskelijat kokivat haasteeksi esimerkiksi yhteisen kirjoittamisen ja dokumentin tuottamisen. Oman panoksen merkitys saattoi jäädä hämäräksi. Seuraavat lainaukset kuvaavat opiskelijoiden yksilöllistä suhtautumista yhteistoiminnallisuuteen ja yhdessä oppimiseen (vrt. Hellström ym. 2015):

”Tekisin oppimistehtävistä sellaisia, joista jokaisen kontribuutio erottuisi selkeästi ja myös arviointaisiin omana kokonaisuutenaan.” (Erytispedagogiikan opiskelija)

”Pitäisi tehdä selväksi, että tehdään yhteistä dokumenttia, jossa ei arvioida yksilöiden suorituksia ja onko kaikki tuottaneet varmasti yhtä paljon tekstiä.” (Erytispedagogiikan opiskelija)

Jälkimmäisessä sitaatissa opiskelija viittaa yhteistoiminnallisen suhteen keskeiseen ajatukseen: yhteistä työskentelyä ei nähdä kilpailuna, jossa jokaisen työpanos mitataan tarkasti, vaan ryhmän jäsenet luottavat toisiinsa ja yhteiseen oppimisprosessiinsa (vrt. Tsoukas 2009; Yankelovich 2002). Opiskelijat kokivat jokaisen ryhmän jäsenen tavoitettavuuden tärkeäksi ryhmätyöskentelyn onnistumiselle. Eriaikaisuus verkossa työskennellessä voi kuitenkin haastaa tätä.

Verkko-opetusta pidettiin kuitenkin tehokkaana ja aikaa säästävänä opetusmuotona, joka mahdollistaa ajasta ja paikasta riippumattoman yhteistyön, työskentelyn sovittamisen henkilökohtaisiin aikatauluihin ja olennaiseen keskittymisen kommenttien ollessa ”napakoita” (ryhmä 9). Opiskelijat pohtivat verkkoympäristön merkitystä myös vallan jakautumisen näkökulmasta. Omien näkemysten esittäminen, ja samalla kokemus osallisuudesta voi muodostua verkossa helpommaksi niille, joille se tuottaa vaikeuksia kasvotusten:

”Verkossa jokainen saa varmasti mielipiteensä tuotua esille, muiden ryhmäläisten vastuulle jää niiden huomioiminen.” (Ryhmä 9)

Kasvokkaisia tapaamisia ryhmät eivät järjestäneet vaan pyrkivät mahdollisimman reaaliaikaiseen, joustavaan ja vaivattomaan vuorovaikutukseen uusilla välineillä: kommunikoinnin, ideoinnin ja työnjaon tueksi opiskelijat perustivat ryhmiä erilaisilla soveluksilla, kuten WhatsAppilla, tai hyödynsivät yhteisöpalveluita, kuten Yammeria. Tämän koettiin parantavan vuorovaikutusta. Opiskelijat ovatkin omatoimisia ratkaistessaan verkkoympäristön haasteita. Vuoden 2017 opiskelijapalautteen perusteella tehtävänantoihin liitettiin syksyllä 2018 konkreettisia ohjeita etäyhteyksien, esimerkiksi Skypen, hyödyntämisestä.

KEHITTÄMISESSÄ ON HUOMIOITAVA OPISKELIJOIDEN PALAUTE KOHTAAMISISTA JA KONTAKTIOPETUKSESTA.

Tulevaisuudessa enemmän kohtaamisia ja monipuolisuutta moniammatilliseen opiskeluun

Moniammatillisen työskentelyn mahdollisuudet ja haasteet liitettiin siis tutkimusaineistomme valossa ensisijaisesti verkkoympäristössä työskentelyyn. Vuorovaikutus toteutui osalla vain verkossa. Yhteistyö toimi opiskelijoiden mukaan ”siitä huolimatta” (ryhmä 8).

Opiskelijat toivoivat ryhmäytymiseen lisää mahdollisuuksia. He ehdottivat myös Skype-palavereita, jotta sekä kohtaaminen opintojaksolla mahdollistuisi että tulevaisuuden taidot moniammatillisen palaverin järjestämisestä etäyhteydellä karttuisivat. Eräs opiskelija ehdotti tehtäväksi mahdollisimman aitoa esimerkkitapausta, jota opiskelijat pohtisivat yhdessä Skypen välityksellä. Ehdotus otettiin käytäntöön opintojaksoa kehitettäessä.

Verkko-opinnoista luonnollisesti puuttuu luokkatilanteiden vuorovaikutuksellisuus. Kasvokkaisten kohtaamisten lisäksi opiskelijat toivoivat palautteensa perinteistä kontaktiopetusta, jonka arvioitiin edistävän kriittistä keskustelua ja mahdollistavan vuorovaikutustaitojen harjoittelun.

Kritiikissä peräänkuulutettiin ennen kaikkea yhä monipuolisempia työskentelytapoja. Opintojakson tehtävät koostuivat yhdessä työstettävistä esseetehtävistä. Opiskelijat kokivat opintojakson työmäärän suureksi, osin tehtävien samankaltaisuuden vuoksi. Kehittämisideoita opiskelijat antoivat erityisesti annettujen tehtävien laajuuksiin, tehtävänantoihin tai itse tehtävään.

Opintojakson järjestelyistä saadut kiitokset koskivat esimerkiksi luentosisältöjä, oppimisympäristön selkeyttä, osatehtävistä muodostuvaa kokonaisuutta, etäosallistumisen mahdollistamista, luovuuden mahdollistamista kokoavan tehtävän toteutuksessa sekä

riittävän pitkää aikaa opintojakson toteutukselle. Opiskelijat kokivat, että käytettävissä ollut aika mahdollisesti erityisesti ryhmän toiminnan kehittymisen ja tiivistymisen sekä oman oppimisen vahvistumisen.

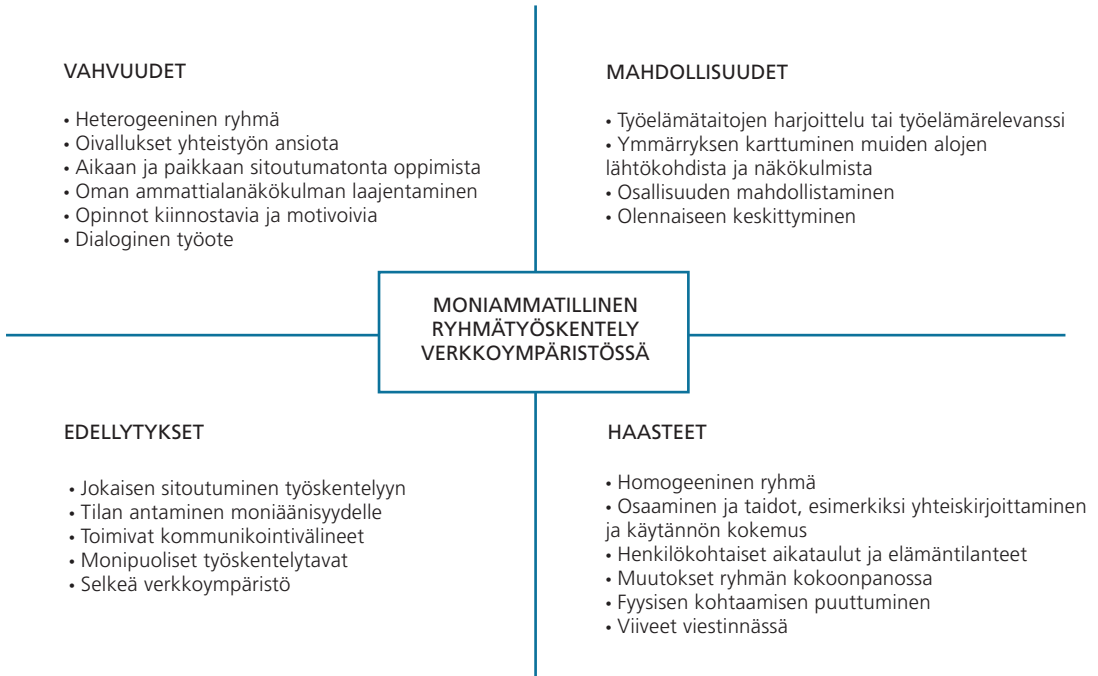
”Mielestäni opintojakso oli onnistunut. Oli hyvä, että alkuun oli info, jossa kerrottiin kurssista. Verkkoympäristöön oli nähty vaivaa ja kaikki tiedot ja materiaalit löytyivät helposti. Oheismateriaalit olivat tarkoituksenmukaisia ja hyvä, että myös aiempien vuosien verkkoluentoja hyödynnettiin.” (Erityispedagogiikan opiskelija)

”Super-reflektiivinen, sai käsitteitä sille ’hetkeille’, jolta aiemmin on moniammatillinen työskentely tuntunut kylmiltään tosielämässä, ilman tällaista kurssia. Lähdän työelämään paljon valmiimpana, jos näin voi sanoa, varsinkin kun on työkokemusta takana, on voinut peilata siihen menneeseen työkokemukseen näitä asioita.” (Sosiaalityön opiskelija)

Kehittämistyössä tärkeää on huomioida opiskelijoiden palaute kohtaamisista ja kontaktiopetuksesta. Verkko-opintojakson rinnalla on ollut toisella kampuksella simulaatio-opetus. Simulaatiopedagogiikka on hoitotieteissä ja lääketieteessä runsaasti käytetty opetusmenetelmä (esim. Saaranen ym. 2015; Tervaskanto-Mäentausta 2018), ja sitä on alettu hyödyntää aiempaa enemmän myös sosiaalityön opetuksessa (esim. Mönkkönen ym. 2019a). Kasvatustieteissäkin simulaatiopedagogiikan on huomattu soveltuvan erityisesti haastavien tilanteiden harjoitteluun (Pehkonen ym. 2018). Simulaatio-opetusta kehitetään MOVU-opintojaksolla edelleen ja näin vastataan paremmin kontaktiopetuksen tarpeeseen.

POHDINTA

Tarkastelimme yliopisto-opiskelijoiden kokemuksia moniammatillisesta opiskelusta verkossa toteutettavalla ”Moniammatillinen vuorovaikutusosaaminen”-opintojaksolla. Opiskelijoiden kokemuksia avaavissa tuloksissa (**kuvio 1**) nousevat esiin ne tekijät, jotka ovat leimallisia moniammatilliselle opiskelulle ja ryhmätyöskentelylle verkkoympäristössä.



Kuvio 1. Moniammatillisen ryhmätyöskentelyn vahvuudet, mahdollisuudet, edellytykset ja haasteet verkkoympäristössä.

Moniammatillinen opiskelu herättää kiinnostusta ja on motivoivaa, koska opiskelijat pitävät sitä tärkeänä erityisesti työelämävalmiuksien kannalta. He kokevat moniammatillisen ryhmätyöskentelyn erityiseksi vahvuudeksi sen, että oman ammattialan näkökulmaa ja omaa ymmärrystä voi laajentaa toimiessa muiden alojen osaajien kanssa. Kun työote on dialoginen, oivalluksetkin ovat yhteisiä. Verkko-opiskelun etuna on mahdollisuus ajasta ja paikasta riippumattomaan yhteistyöhön, esimerkiksi kampusrajojen ylittämiseen, ja työelämätaitojen harjoitteluun myös verkko-työskentelyn näkökulmasta.

Parhaimmillaan verkko-opiskelu edistää osallisuutta ja olennaiseen keskittymistä. Toimiva työskentely edellyttää kuitenkin selkeää verkkoympäristöä, ryhmän jäsenten sitoutumista, tilan antamista moniäänisyydelle ja vahvaa keskinäistä työnjakoa. Mikäli työnjako ei toimi, yhteistyölle aiheutuu jännitteitä. Muutokset ryhmän kokoonpanossa ja jäsenten yksilöllisiin elämäntilanteisiin tai osaamiseen liittyvät seikat voivat tuoda haasteita yhteistyöhön. Yhteistyön

haasteet verkossa voivat juontua esimerkiksi vaihtelevista tietoteknisistä taidoista, viiveistä viestinnässä tai fyysisen kohtaamisen puuttumisesta.

Verkko-opetuksena toteutettu ryhmätyöskentely sisälsi paitsi mahdollisuuksia ja vahvuuksia myös haasteita ja edellytyksiä, joita on otettava huomioon vastaavanlaisia opintojaksoja suunniteltaessa. Opiskelijoiden esiin nostamat kehittämistarpeet koskivatkin useimmiten kohtaamisten, kontaktiopetuksen ja monipuolisten työskentelytapojen lisäämistä. Ammatillisia vuorovaikutustaitoja tulisi harjoitella moniammatillisissa ryhmissä. Opiskelu eri tieteenaloja edustavien opiskelijatovereiden kanssa edisti myönteistä kuvaa toisista ammattiryhmistä ja auttoi vuorovaikutuksen ymmärtämistä. Verkkoympäristö oli teknisesti tarkoituksenmukainen ja toimiva, ja simulaatio-opetus koettiin hyväksi. Opintojaksolla teorian ja käytännön integrointi tapahtui luontevasti asiakastilanteiden yhteisessä analyysissä (ks. Tynjälä 2011).

Opiskelijat kokivat ryhmätyöskentelyn pääosin onnistuneeksi, vaikka soraääniäkin esiintyi. He olivat

ALTISTUMINEN ERI TIETEENALOJEN NÄKÖKULMILLE OPINTOJEN AIKANA HELPOTTAA TOISIIN AMMATTIALOIHIN SUHTAUTUMISTA.

motivoituneita harjoittelemaan moniammatillisuutta opintojaksolla, mikä vahvisti aiempia tutkimuksia moniammatillisen opiskelun hyödyistä (vrt. Shrader ym. 2013; Tervakangas-Mäentausta 2018).

Kehittämisedotuksissa opiskelijat toivoivat lisää yhteisiä keskusteluja ja asioiden pohdintaa, joita tulee mahdollistaa ja edelleen kehittää. Tähän tarvitaan moniammatillista johtamista tutkineen sosiaalipsykologin, Kaarina Isoherrasen (2012) peräänkuuluttamaa keskustelevaa asiantuntijuutta, kunnioittavaa kohtaamista ja taitoa yhteiseen tiedonrakennukseen. Yhteinen opiskelu onkin edellä kuvatuissa asioissa tärkeässä asemassa. Isoherrasen (2012) mukaan oikein ajoitettu opiskelu vaikuttaa myönteisesti yhteistyöosaamiseen ja toisten asiantuntijuuden tunteamiseen.

Moniammatillisen opiskelun tavoite on kehittää yhteistä tiedonmuodostusta ja ammattiryhmien tehokasta yhteistyötä, opettaa ammatillisia taitoja ja vaikuttaa asenteisiin toisia ammattiryhmiä kohtaan. Tähän MOVU-opintojakso näyttää aineiston analyysin pohjalta antaneen valmiuksia. Havainto tukee arkikokemusta siitä, että kun teemme yhteistyötä toisten ammattilaisten kanssa kerran, toisella kerralla yhteistyö on entistä sujuvampaa. Epätietoisuus ja kielteiset asenteet toisia ammattiryhmiä kohtaan voivat olla este moniammatilliselle osaamiselle ja siinä onnistumiselle (Hall 2005; Jones & Phillips 2016).

Vaikuttamalla asenteisiin ja käsityksiin eri ammattialojen työtavoista, -menetelmistä ja työn lähtökohdista moniammatillinen koulutus voi parantaa eri alojen ammattilaisten osaamista. Altistuminen eri

tieteenalojen näkökulmille opintojen aikana helpottaa toisiin ammattialoihin suhtautumista ja niiden edustajien kanssa työskentelyä tulevassa työelämässä.

Opiskelijaryhmän monimuotoisuus ja -äänisyys tarjoavat erilaisia yhteisen ajattelun mahdollisuuksia kuin opiskelu vain oman oppiaineen edustajien kanssa. Tämä moniammatillisen työn keskeinen lähtökohta nousi aineistosta vahvasti esiin. Moniammatillisen ryhmätyön elementit (**kuvio 1**) ovat todellisuutta missä tahansa työelämän moniammatillisessa työskentelyssä. Ne on tärkeä huomioda opintojen aikana erityisesti korkeakoulupedagogisessa kehittämistyössä.

Moniammatillinen, eri tieteenaloja edustava opettajaryhmämme ryhtyi kehittämään MOVU-opintojaksoa vuonna 2014 ”tyhjältä pöydältä”: meillä ei ollut sen paremmin mielikuvaa lopputuloksesta kuin vertailukohteita vastaavista opintojaksoista. Emme tunteneet toistemme oppiaineiden käsitteitä, joten jouduimme käyttämään paljon aikaa omien oppiaineidemme peruskäsitteiden selvittämiseen toisillemme. Dialogia kävimme vuosien aikana kasvokkain, verkossa ja perehtymällä toistemme tieteenaloihin sekä tutkimuksiin. Viiden vuoden aikana ryhmämme on hitsautunut yhtenäiseksi tiimiksi, jossa vallitsee vahva yhdessä ajattelun henki (vrt. Isaacs 2001).

Samaa kehityskulkua havaitsimme monissa opiskelijaryhmissä, joissa ryhmän yhteinen ajattelu alkoi muodostua pikkuhiljaa yhteisen toiminnan äärellä. Alussa haasteelliselta tuntuva erilaisuus alkaa tuottaa kokonaan uutta ymmärrystä asiaan. Tutkimuksellisesti oli tärkeää saada selville opiskelijoiden kokemuksia moniammatillisesta opiskelusta verkossa.


MOVU-opintojakson kaltaiset monitieteisyyttä hyödyntävät opintojaksot ovat lisääntymässä muissakin yliopistoissa, esimerkiksi Oulun, Lapin ja Turun yliopistoissa, jolloin tiedon kokoaminen hyödyttää kaikkia korkeakoulupedagogiikan kanssa työskenteleviä. Tutkimuksemme tulosten siirrettävyyttä ja pysyvyyttä voimme tarkastella tulevaisuudessa, kun kehittämistyömme MOVU-opintojakson parissa moniammatillisesti, monitieteisesti ja monikanavaisesti jatkuu.



AINO ÄIKÄS

KT, yliopistonlehtori
erityispedagogiikan oppiaine,
kasvatustieteiden ja psykologian
osasto


Itä-Suomen yliopisto

 <https://orcid.org/0000-0003-4674-0533>



TARU KEKONI


YTT, yliopistonlehtori
sosiaalityön oppiaine,
yhteiskuntatieteiden laitos
Itä-Suomen yliopisto

 <https://orcid.org/0000-0002-3167-0758>



KAARINA MÖNKKÖNEN

YTT, dosentti, yliopistonlehtori
sosiaalityön oppiaine,
yhteiskuntatieteiden laitos
Itä-Suomen yliopisto


 <https://orcid.org/0000-0002-2822-7018>



PETRI KARKKOLA

PsT, yliopisto-opettaja
psykologian oppiaine,
kasvatustieteiden ja psykologian
osasto


Itä-Suomen yliopisto

 <https://orcid.org/0000-0003-3414-0020>



MERVI ISSAKAINEN

YTT, tutkijatohtori
sosiaalipsykologian oppiaine,
yhteiskuntatieteiden laitos
Itä-Suomen yliopisto


 <https://orcid.org/0000-0001-7471-2148>



KATI KASANEN

PsT, yliopistonlehtori
psykologian oppiaine,
kasvatustieteiden ja psykologian
osasto

Itä-Suomen yliopisto

 <https://orcid.org/0000-0002-1126-7902>

Saimme Itä-Suomen yliopistolta tunnustuksena kahdella kampuksella toteutetusta moniammatillisesta opintojaksosta Vuoden opetusteko 2018 -palkinnon, suuruudeltaan 10 000 euroa.

LÄHTEET.....

- Alhanen, K. (2016). *Dialogi demokratiassa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Bahtin, M. (1963/1991). *Dostojevskin poetiikan ongelmia*. Helsinki: Orient Express.
- Banks, S. (2012). *Ethics and Values in Social Work*. Hampshire: Palgrave Mac Millan.
- Bayne-Smith, M., Mizrahi, T., Korazim-Körösy, Y. & Garcia, M. (2014). Professional identity and participation in interprofessional community collaboration. *Issues in Interdisciplinary Studies* 32, 103–133.
- Best, S. & Williams, S. (2018). Professional identity in interprofessional teams: Findings from scoping review. *Journal of Interprofessional Care* 33(2), 170–181. DOI: 10.1080/13561820.2018.1536040.
- Brashers, V., Owen, J. & Haizlip, J. (2015). Interprofessional education and practice guide no. 2: Developing and implementing a center for interprofessional education. *Journal of Interprofessional Care* 29(2), 95–99. DOI: 10.3109/13561820.2014.962130.
- Bonk, C. J. & Graham, C.R. (toim.) (2004). *Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. San Francisco: Pfeiffer Publishing.
- Bronstein, L. R. (2003). A model for interdisciplinary collaboration. *Social Work* 48(3), 297–306. DOI: 10.1093/sw/48.3.297.
- Collin, K., Valleala, U.-M., Herranen S., Paloniemi S. & Pyhälä-Liljeström P. (2012). Moniammatillisen yhteistyön muodot ja haasteet päivystystyön hoitoprosessissa. *Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti* 49(1), 31–43.
- European Commission (2016). *Open Innovation. Open Science. Open to world – a vision for Europe*. Luxembourg: Publication Office of the European Union. http://publications.europa.eu/resource/ellar/3213b335-1cbc-11e6-ba9a-01aa75ed71a1.0001.02/DOC_2.
- Flick, U. (2014). *An Introduction to Qualitative Research*. London: SAGE.
- Frank, A.W. (2012). Practicing dialogical narrative analysis. Teoksessa J. A. Holstein & J. F. Gubrium (toim.) *Varieties of Narrative Analysis*. Thousand Oaks: Sage Publication Inc., 33–52.
- Hall, P. (2005) Interprofessional teamwork: Professional cultures as barriers. *Journal of Interprofessional Care* 19 (Supplement 1), 188–196. DOI: <https://doi.org/10.1080/13561820500081745>.
- Hallamaa, J. (2017). *Yhdessä toimimisen etiikka*. Helsinki: Gaudeamus.
- Hellström, M., Johnson, P. Leppilampi, A. & Sahlberg, P. (2015). *Yhdessä oppiminen. Yhteistoiminnallisuuden käytäntö ja periaatteet*. Helsinki: Into.
- Huttunen, R. (2003). *Kommunikatiivinen opettaminen: Indoktrinaation kriittinen teoria*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Isaacs, W. (2001). *Dialogi ja yhdessä ajattelemisen taito. Uraauurtava lähestyminen liike-elämän viestintään*. Helsinki: Kauppakaari.
- Isoherranen, K. (2012). *Uhka vai mahdollisuus – moniammatillista yhteistyötä kehittämässä*. Väitöskirja. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Jones, B. & Phillips, F. (2016). Social work and interprofessional education in health care: A call for continued leadership. *Journal of Social Work Education* 52(1), 18–29. DOI: <https://doi.org/10.1080/10437797.2016.1112629>.
- Kekoni, T., Mönkkönen, K., Hujala, A., Laulainen, S. & Hirvonen, J. (2019). Moniammatillisuus käsitteinä ja käytänteinä. Teoksessa K. Mönkkönen, T. Kekoni & A. Pehkonen (toim.) *Moniammatillinen yhteistyö. Vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla*. Helsinki: Gaudeamus, 15–34.
- Kontkanen, S. (2018). *Starting Points of Pre-service Teachers' Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK): Introducing a Proto-TPACK Model*. Dissertations in Education, Humanities, and Theology, 126. Joensuu: Itä-Suomen yliopisto. http://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-2808-5/
- Koskinen A., Kangas M. & Krokfors L. (2014). Oppimispelien tutkimus pedagogisesta näkökulmasta. Teoksessa L. Krokfors, M. Kangas & K. Kopisto (toim.) *Oppiminen pelissä. Pelit, pelillisyyt ja leikillisyyt opetuksessa*. Tampere: Vastapaino, 23–37.
- Laajalahti, (2014). *Vuorovaikutusosaaminen ja sen kehittyminen tutkijoiden työssä*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Lage, M. J., Platt, G. J. & Treglia, M. (2000). Inverting the classroom: A gateway to creating an inclusive learning environment. *The Journal of Economic Education* 31(1), 30–43.
- Lehtinen, U. (2014). Monitieteisyyden haste. *Tieteessä tapahtuu* 32(6). <https://journal.fi/tt/article/view/48242>
- Markova, I. & Foppa, K. (toim.) (1990). *The Dynamics of Dialogue*. London: Harvester Wheatsheaf.
- McNamee, S. & Gergen, K. J. (toim.) (1999). *Relational Responsibility*. Resources for Sustainable Dialogue. London: Sage.
- Mikkeli, H. & Pakkasvirta, J. (2007). *Tieteiden välissä: Johdatus monitieteisyyteen ja poikkitieteisyyteen*. Helsinki: WSOY.
- Mönkkönen, K. (2002). *Dialogisuus kommunikaationa ja suhteena. Vastaamisen, vallan ja vastuun merkitys sosiaalialan asiakastyön vuorovaikutuksessa*, Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 94. akateeminen väitöskirja. Kuopio: Kuopion yliopisto.

- Mönkkönen, K. (2018). *Vuorovaikutus asiakastyössä. Kohtaaminen sosiaali- ja terveysalalla*. Helsinki: Gaudeamus.
- Mönkkönen, K., Leinonen L., Arajärvi, M., Hovatta, A.-E., Tusa, N. & Salokangas, K. (2019a). Moniammatillisen vuorovaikutuksen tarkastelua. Teoksessa K. Mönkkönen, T. Kekoni & A. Pehkonen (toim.) *Moniammatillinen yhteistyö. Vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla*. Helsinki: Gaudeamus, 47–66.
- Mönkkönen, K., Kekoni, T., Jaakola, A.-M., Profiam sosiaalipalvelut Oy:n henkilöstö & Pehkonen, A. (2019b). Kohti monitoimijasta kehittämistä. Teoksessa K. Mönkkönen, T. Kekoni & A. Pehkonen (toim.) *Moniammatillinen yhteistyö. Vaikuttava vuorovaikutus sosiaali- ja terveysalalla*. Helsinki: Gaudeamus, 112–138
- Newby, P. (2014). *Research Methods for Education*. London: Routledge.
- Nykänen, S., Risku, M. & Puukari, S. (2017). Monialainen yhteistyö tukea ja ohjausta tarvitsevien voimavarana. Teoksessa S. Puukari, K. Lappalainen & M. Kuorelahti (toim.) *Ohjaus ja erityisopetus oppijoiden tukena*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 309–327.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2017). *Vaativa erityinen tuki esi- ja perusopetuksessa*. Kehittämisryhmän loppuraportti 34. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Pehkonen, A., Kinni, R.-L., & Hyvärinen, M.-L. (2018). Oppimisen tulkintakehykset simulaatio-opetuksessa. *Kasvatus* 49(2), 137–148.
- Reeves, S., Zwarenstein, M., Goldman, J., Barr, H., Freeth, D., Koppel, I. & Hammick, M. (2010). The effectiveness of interprofessional education: Key findings from a new systematic review. *Journal of Interprofessional Care* 24(3), 230–241. DOI: 10.3109/13561820903163405.
- Rydenfält, C., Borell, J. & Erlingsdottir, G. (2018). What do doctors mean when they talk about teamwork? Possible implications for interprofessional care. *Journal of Interprofessional Care*. DOI: 10.1080/13561820.2018.1538943.
- Sarja, A. (2011). Jaettu asiantuntijuus vuorovaikutustyössä. Teoksessa K. Koivisto, E. Latvala, L. Vanhanen-Nuutinen & P. Vuokila-Oikkonen (toim.) *Tutkimuskohteina hoitaminen ja hoitamaan oppiminen. Professori Sirpa Janhosen juhlaKirja*. Oulu: Oulun seudun ammattikorkeakoulu, 91–98.
- Saaranen T., Vaajoki A., Kellomäki M. & Hyvärinen M. (2015). The simulation method in learning interpersonal communication competence - experiences of masters' degree students of health sciences. *Nurse Education Today* 35(2), 8–13. DOI: 10.1016/j.nedt.2014.12.012.
- Shrader S., Kern D., Zoller J. & Blue A. (2013). Interprofessional teamwork skills as predictors of clinical outcomes in a simulated healthcare setting. *Journal of Allied Health* 41(1), e1–e6.
- Schreier, M. (2013). Qualitative content analysis. Teoksessa U. Flick (toim.) *The SAGE Handbook of Qualitative Data Analysis*. London: SAGE, 170–183.
- Seikkula, J. & Arnkil, T. (2005). *Dialoginen verkostotyö*. Helsinki: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos.
- Syvänen, S. (2014). Dialogic leadership and participatory development: Key factors of quality of working life and performance. Teoksessa O. Broberg, N. Fallentin, P. Hasle, P.L. Jensen, A. Kabel, M.E. Larsen & T. Weller (toim.) *Conference proceedings: 11th International Symposium on Human Factors in Organizational Design and Management (ODAM 2014)*. 46th Annual Nordic Ergonomics Society: Danmarks Tekniske Universitet, 397–402.
- Syväjärvi, A. & Pietiläinen, V. (toim.) (2016). *Inhimillinen ja tehokas sosiaali- ja terveysjohtaminen*. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Tervaskanto-Mäentausta, T. (2018). *Interprofessional Education During Undergraduate Medical and Health Care Studies*. Acta Universitatis Ouluensis. D, Medica. Oulu: University of Oulu.
- Thomas, J., Pollard, K. C. & Sellman, D. (toim.) (2014). *Interprofessional Working in Health and Social Care: Professional Perspectives (2nd edition)*. Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Toivola, M. & Silfverberg, H. (2014). Flipped Learning – Approach in Mathematics Teaching – A Theoretical Point of View. Teoksessa P. Hästö & H. Silfverberg (toim.) *Matematiikan ja luonnontieteiden opetuksen tutkimusseuran tutkimuspäivät 2014*. Oulu: Oulun yliopisto, 93–102.
- Tsoukas, H. (2009). A dialogical approach to the creation of new knowledge in organizations. *Organization Science* 20(6), 941–951. DOI: 10.1287/orsc.1090.0435.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tynjälä, P., Heikkinen, H.L. & Kiviniemi, T. (2011). Integriivinen pedagogiikka opetusharjoittelussa opettajan autonomisuuden tukena. *Kasvatus* 42(4), 302–315.
- Yankelovich, D. (2001). *The Magic of Dialogue. Transforming Conflicts into Cooperation*. London: Touchstone.