

Haasteelliset opiskelijaohjaustilanteet terveysalalla – opiskelijaohjaajien käsityksiä

JONNA JUNTUNEN

TtM, opetuskoordinaattori (vs.), sairaanhoitaja
Pohjois-Pohjanmaan sairaanhoitopiiri

HEIDI RUOTSALAINEN

TtT, yliopisto-opettaja
Oulun yliopisto,
Hoitotieteen ja terveystieteiden tutkimus-
ryhmä

ANNA-MARIA TUOMIKOSKI

TtM, opetuskoordinaattori
Pohjois-Pohjanmaan sairaanhoitopiiri

MARIA KÄÄRIÄINEN

TtT, dos. professori (ma.), asiantuntija
Oulun yliopisto
Hoitotieteen ja terveystieteiden tutkimus-
ryhmä
Pohjois-Pohjanmaan sairaanhoitopiiri / OYS

TIIVISTELMÄ

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvailla opiskelijaohjaajien käsityksiä haasteellisista opiskelijaohjaustilanteista ja niissä toimimisesta. Tutkimusaineisto kerättiin teemahaastatteluilla. Haastateltavat (n = 18) valittiin harkinnanvaraisesti yliopistollisen sairaalan hoitohenkilökunnasta, joilla oli kokemusta opiskelijoiden ohjaamisesta ja haasteellisista ohjaustilanteista. Aineisto analysoitiin induktiivisella sisällönanalyysillä.

Opiskelijaohjaajien käsitykset haasteellisista opiskelijaohjaustilanteista liittyivät opiskelijan heikkoon orientaatioon, joka ilmeni opiskelijan keskittymisvaikeutena ja valmistautumattomuutena. Toiseksi opiskelijan puutteellisiin oppimisvalmiuksiin, joita olivat itsearviointin vaikeus, henkilökohtaiset oppimisvaikeudet, suhtautuminen palautteeseen, puutteellinen aikaisempi osaaminen sekä itseohjautuvuuden puute. Kolmanneksi opiskelijan heikkoon motivaatioon, joka ilmeni harjoittelun suoriutumiskeskeisyytenä, hoitotyötä arvostamattomana asenteena sekä työtehtävien valikointina. Lisäksi opiskelijaohjaajien käsitykset haasteellisista opiskelijaohjaustilanteista liittyivät opiskelijan epäammattilliseen toimintaan, kuten työelämän sääntöihin sitoutumattomuuteen, sopimattomiin vuorovaikutustaitoihin sekä potilasturvallisuuden vaarantamiseen.

Haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa opiskelijaohjaaja toimi opiskelijan tukena, mikä il-

ABSTRACT

Mentors' perceptions of unsafe student situations and dealing with them in clinical practice

*Jonna Juntunen, MNSc, Education Coordinator in Nursing (deputy), Nurse
Heidi Ruotsalainen, MNSc, University teacher, PhD-candidate
Anna-Maria Tuomikoski, MNSc, Education Coordinator in Nursing
Maria Kääräinen, PhD, professor (acting), consultant*

The aim of this qualitative study was to describe the mentors' perceptions of unsafe student situations and dealing with them in clinical practice. The sample was collected with discretionally sampling and theme interviewing 18 student mentors in clinical practice who had experience in clinical teaching. The data was analyzed with inductive content analysis.

The mentors' perceptions of unsafe student situations consisted of students' poor motivation that surfaced in the forms of concentration problems and unpreparedness. Unsafe student situations were displayed as insufficient learning skills so that students could not perform self-evaluations, had personal learning disabilities, difficulties taking feedback, deficits in knowledge and lack of self-directness. It also appeared as poor motivation; the student only wanted to pass the clinical practice, and she/he did not appreciate nursing and the selection of working tasks. Unsafe students were acting unprofessionally when uncommitted to working life norms, interpersonal skills and risking patient safety.

meni varhaisena puuttumisena, opiskelijaa tukevan ohjaussuhteen luomisena sekä monipuolisten ohjauskeinojen hyödyntämisenä. Opiskelijaohjaajan sosiaalinen tuki sisälsi sosiaalisen yhteisön tuen, emotionaalisen tuen sekä konkreettisen tuen. Lisäksi haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa toimimista kuvasi opiskelijaohjaajan, opiskelijan ja opettajan välinen yhteistyö. Tähän sisältyi opiskelijaohjaajan yhteydenotto opettajaan, opettajan yhteistyö harjoitteluyksiköön sekä opettaja opiskelijan tukijana.

Avainsanat: opiskelijaohjaus, opiskelijat, ohjattu harjoittelu, harjoittelu, opiskelijaohjaaja, terveystyö

Mentors described the handling of unsafe student situations by supporting the student's early identification. They created the supporting mentorship with students and also used multiple teaching methods. The student mentors were seeking support in unsafe student situations from organization, and the social support were either emotional or concrete. Handling of the unsafe student situations also consisted of the mentor-teacher-student collaboration. This collaboration included the mentors' contact with the teacher, the teacher collaboration with clinical practice and the teacher as a supporter of the students.

Key words: mentor, mentorship, preceptorship, preceptors, students, clinical practice, unsafe students

Mitä tutkimusaiheesta jo tiedetään?

- Haasteelliset opiskelijaohjaustilanteet ovat opiskelijaohjaajan näkökulmasta moni-ilmiöisiä ja niiden on tunnistettu vaikuttavan potilasturvallisuuteen.
- Haasteelliset opiskelijaohjaustilanteet aiheuttavat ahdistusta opiskelijaohjaajille ja opiskelijaohjaajat voivat jättää puuttumatta niihin.
- Haasteellisissa ohjaustilanteissa opiskelijaohjaajalla on merkityksellinen rooli ja ohjauksen onnistumiseksi myös opiskelijaohjaajat tarvitsevat tukea sekä ohjausosaamista.

Mitä uutta käsikirjoitus tuo?

- Haasteelliset opiskelijaohjaustilanteet muodostuvat opiskelijaohjaajien käsityksien mukaan opiskelijan heikosta orientaatiosta, puutteellisista oppimisvalmiuksista, heikosta motivaatiosta sekä epäammattillisesta toiminnasta.
- Haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa opiskelijaohjaaja tarjoaa tukea erilaisilla menetelmillä opiskelijalle sekä etsii sosiaalista tukea ohjaukseen.
- Tutkimus osoittaa, että haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa opettajan ja opiskelijaohjaajan yhteistyössä on kehitettävää.

Mikä merkitys tutkimuksella on hoitotyölle, hoitotyön koulutukselle ja johtamiselle?

- Tulosten avulla voidaan tunnistaa haasteellisia opiskelijaohjaustilanteita sekä opiskelijaohjaukseen liittyviä kehittämiskohteita hoitotyössä.
- Tuloksia voidaan hyödyntää opiskelijaohjauskoulutuksessa ja sitä kautta lisätä opiskelijaohjaajien ohjausosaamista haasteellisista ohjaustilanteista.
- Haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa opiskelijan ohjaaminen edellyttää opiskelijaohjaajalta ohjausosaamista, resursseja sekä sosiaalista tukea, mikä myös hoitotyön johdon tulisi huomioida.

Tutkimuksen lähtökohdat

Terveystyön koulutuksen tarkoituksena on valmistaa ammattitaitoisia ja osaavia työntekijöitä terveydenhuoltoon (OPM

2006). Opintoihin sisältyy oleellisena osana käytännönharjoittelu terveystyön erilaisissa työyksiköissä (Heinonen 2004), jossa tapahtuvalla oppimisella ja ohjauksella on merkittävä asema opiskelijan ammatillisen

osaamisen kehittymisessä (STM 2009). Opiskelijaohjaus työyksikössä vaatii henkilöstöltä aikaa, voimavaroja ja henkilöstö-resursseja. Opiskelijaohjauksen kehittämiseen on viime vuosina kiinnitetty erityistä huomiota terveystieteen koulutusta tarjoavissa oppilaitoksissa, organisaatioissa ja tutkimusyksiköissä.

Opiskelijaohjaajasta käytetään eri käsitteitä, kuten ohjaaja (Jokinen ym. 2008), omaohjaaja (Luojus 2011) tai lähiohjaaja (Meretoja ym. 2006). Tässä tutkimuksessa opiskelijaohjaajalla tarkoitetaan joko koko harjoittelujakson tai työvuoron ajaksi nimettyä ohjaajaa, jonka tehtäviin kuuluu konkreettinen ohjaus, tavoitteiden asettaminen yhdessä opiskelijan kanssa sekä opiskelijan arviointi. Opiskelijaohjaajalta ei edellytetä pedagogista koulutusta, vaan opiskelijaohjaajana voi toimia ammattitaidoltaan, koulutukseltaan ja työkokemukseltaan riittävän pätevyyden omaava terveydenhuollon ammattilainen (EU-neuvoston direktiivi 77/453/ETY, Asetus ammatillisesta koulutuksesta 811/1998, STM 2012). Opiskelijaohjaajalta vaaditaan monipuolisia ohjauksellisia ja pedagogisia taitoja (Kelly 2006). Opiskelijaohjaajan tehtävänä on vahvistaa opiskelijan ammatillista kasvua sekä tukea oppimista. Ne edellyttävät yksilöllisten oppimistarpeiden ja tavoitteiden huomioimista (Jokelainen ym. 2011).

Opiskelijat tulevat harjoittelujaksolle erilaisilla työ-, koulutus- ja opiskelutaustoilla sekä erilaisista elämäntilanteista, jotka voivat vaikuttaa opiskelijan yksilöllisiin oppimis- ja ohjaustarpeisiin (Heinonen 2004). Opiskelijan kielivaikeudet, kulttuurierot (Yonge 2002), voimakas ahdistus ja pelko (Watt ym. 2011), huolet henkilökohtaisessa elämässä (Robshaw & Smith 2004), oppimisvaikeudet (Scanlan & Gessler 2001) ja puutteet vuorovaikutustaidoissa (Tanicala ym. 2011) sekä motivaatio-ongelmat (Robshaw & Smith 2004, Luhanga ym. 2008b) voivat aiheuttaa opiskelijaohjaajalle tilanteita, jotka koetaan haasteellisiksi. Lisäksi opiskelijan epäammattillinen käyttäytyminen voi johtaa potilasturvallisuuden vaaranantumiseen ja aiheuttaa haasteita opiskelijaohjaajalle (Killiam ym. 2010, Luhanga ym.

2010, Tanicala ym. 2011). Tämän kaltaisia tilanteita on kansainvälisissä tutkimuksissa kuvattu käsitteellä ”unsafe student” (mm. Luhanga ym. 2008b). Vakiintunutta suomenkielistä käsitettä tilanteille ei ole. Tässä tutkimuksessa käytetään käsitettä haasteelliset opiskelijaohjaustilanteet. Opiskelijaohjaajien näkökulmasta haasteellisista opiskelijaohjaustilanteista on tutkimustietoa niukasti (vrt. Early-Folley ym. 2012) ja niiden määrittely epäselvää (Killiam & Heerschap 2013).

Opiskelijan haasteiden varhainen tunnistaminen on tärkeää, sillä opiskelijaohjaajalla on merkittävä rooli opiskelijan tukijana ja siten harjoittelujakson onnistumisen ja opiskelijan kehittymisen mahdollistajana (Laroque & Luhanga 2013). Haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa korostuu opiskelijaohjaajan näkökulmasta erilaisten ohjauskeinojen hyödyntäminen ja tukea antava oppimisympäristö sekä opiskelijan ja opiskelijaohjaajan välinen ohjaussuhde (Luhanga 2008b). Lisäksi tärkeää on kehittävän ja jatkuvan palautteen antaminen (Luhanga 2008b, Healslip & Scammell 2012). Erityisesti vähemmän opiskelijaohjauskokemusta omaava ohjaaja kokee vaikeaksi tilanteiden tunnistamisen ja niihin puuttumisen (Luhanga ym. 2010, Brown ym. 2012). Opiskelijaohjaaja on voinut jättää myös kokonaan puuttumatta tilanteisiin, koska hän on kokenut epävarmuutta opiskelijan haasteiden tunnistamisessa tai ei ole havainnut niitä riittävän ajoissa. Myös opiskelijaohjaajan tiedon puute haasteellisissa tilanteissa toimimisesta, syyllisyyden tunteet, liian läheiseksi muodostunut ohjaussuhde tai halu välttää puuttumisesta aiheutuvaa ylimääräistä työtä, voivat johtaa tilanteeseen puuttumatta jättämiseen. (Luhanga ym. 2010, Healslip & Scammell 2012.) Varhaisella puuttumisella ja moniammatillisella ohjauksella voidaan tukea opiskelijan oppimista haasteellisissa tilanteissa (Luhanga ym. 2008b, Carlisle ym. 2009).

Vaikka haasteellisten opiskelijaohjaustilanteiden määrä on suhteessa vähäinen (Luhanga ym. 2008a), ne aiheuttavat opiskelijaohjaajalle stressiä, ahdistusta (Laroque & Luhanga 2013), pelkoa ja turhautuneisuutta

(Luhanga 2008a) sekä johtavat usein eettisesti vaikeisiin päätöksiin (Luhanga 2010, Earle-Foley ym. 2012). Lisäksi haasteelliset tilanteet vaativat huomattavasti enemmän ohjausaikaa ja lisäävät opiskelijaohjaajan työmäärää (Luhanga ym. 2008b, Brown ym. 2012). Opiskelijaohjaaja kokee monesti syyllisyyttä ja pohtii omien ohjauksaitojen sekä ohjauksen riittävyuden vaikutusta harjoittelun epäonnistumiseen (Luhanga ym. 2008a). Haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa opiskelijaohjaajan tulisi saada riittävästi tukea oppilaitosten opettajilta, oman työyksikön henkilökunnalta (Luhanga 2008b) ja opetuskoordinaattoreilta (Carlisle ym. 2009, Brown 2012). Opiskelijaohjaaja tarvitsee selkeitä toimintaohjeita, konkreettisia ohjauskeinoja ja tukea omaan ohjaamiseen (Carlisle ym. 2009) sekä arvioiniprosessin eri vaiheisiin haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa (Luhanga ym. 2008a).

Tutkimuksen tarkoitus, tavoite ja tutkimustehtävät

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvailla opiskelijaohjaajien käsityksiä haasteellisista opiskelijaohjaustilanteista sekä haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa toimimisesta. Tutkimuksen tavoitteena oli tuottaa kuvailevaa tietoa sekä lisätä ymmärrystä haasteellisista opiskelijaohjaustilanteista ja opiskelijaohjaajan toiminnasta haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa ohjaajien näkökulmasta.

Tutkimustehtävät olivat:

1. Millaisia käsityksiä opiskelijaohjaajilla on haasteellisista opiskelijaohjaustilanteista?
2. Millaisia käsityksiä opiskelijaohjaajilla on haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa toimimisesta?

Tutkimusaineisto ja -menetelmät

Tutkimusaineisto kerättiin erään yliopistollisen sairaalan yhdestä tulosyksiköstä teemahaasteluilla kevään 2014 aikana. Haastateltavat valittiin harkinnanvaraisesti

tulosyksikön erilaisista työyksiköistä ja eri nimikkeillä toimivista hoitohenkilöistä, joilla oli kokemusta opiskelijoiden ohjaamisesta ja oma halu kertoa niistä. Tutkimusaineisto koostui opiskelijaohjaajista (n = 18), joilla oli omakohtainen kokemus ilmiöstä. Haastateltavien ikä oli 21–58 vuotta (ka 48,2 v.) ja työkokemusta hoitotyöstä oli 3–35 vuotta (ka 17,5 v.). Heistä 12 toimi sairaanhoitajana, 5 lähi- tai perushoitajana ja 1 röntgenhoitajana. Haastattelut toteutettiin haastateltavien työajalla ja ne kestivät 30–52 minuuttia (ka 41 min.).

Teemahaastatteluja ohjaavat teemat muodostuivat aihepiiriin liittyvien tutkimustulosten synnyttämän esiyymmärryksen pohjalta ja noudattivat tutkimustehtävään liittyviä teema-alueita eli opiskelijaohjaajien käsityksiä haasteellisista opiskelijaohjaustilanteista sekä haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa toimimisesta. Teema-alueet olivat kaikille tiedonantajille samat ja ne annettiin etukäteen haastatteluun halukkuutta kysyttäessä. Haastattelut nauhoitettiin ja tallennettiin. Tallennetut haastattelut kuunneltiin ja litteroitiin tekstiksi välittömästi kunkin haastattelutilanteen jälkeen.

Aineisto analysoitiin induktiivisesti sisällönanalyysillä, koska tarkoituksena oli saada kuvailevaa tietoa haasteellisista opiskelijaohjaustilanteista aineiston ehdoilla (ks. Elo & Kyngäs 2008). Haastatteluaineistoa kertyi 126 sivua (rivinväli 1, kirjasin koko 11). Analyysi toteutettiin kummankin tutkimustehtävän osalta erikseen. Aineisto luettiin useaan kertaan, minkä jälkeen siitä poimittiin tutkimuksen tarkoitusta sekä tutkimustehtäviä vastaavat alkuperäisilmaisut, jotka pelkistettiin. Sisällöllisesti samaa tarkoittavat pelkistykset ryhmiteltiin samaan alaluokkaan ja samasisältöiset alaluokat yhdistettiin yläluokiksi. Ryhmittelyä jatkettiin yhdistäen samasisältöiset yläluokat yhdistäviksi luokiksi. Tehdyn tulkinnan varmistamiseksi palattiin alkuperäisaineistoon useita kertoja analyysin aikana (ks. Tuomi & Sarajarvi 2009).

Tutkimuseettiset näkökohdat

Tutkimuksessa noudatettiin hyvää tieteellistä käytäntöä (TENK 2012). Aiheen valinnassa suurimpana inspiroijana on ollut tutkitun tiedon niukkuus ja tarve ilmiöstä sekä havainto opiskelijaohjaajien kokemusperäisen tiedon olemassaolosta. Tutkimukselle haettiin ja saatiin lupa organisaation käytännön mukaisesti. Haastateltavien osallistuminen tutkimukseen perustui vapaaehtoisuuteen ja tietoiseen suostumukseen. Haastateltavat olivat tietoisia tutkimuksen toteutuksesta ja tutkittavien oikeuksista. Heillä oli oikeus kieltäytyä tai keskeyttää tutkimukseen osallistuminen missä vaiheessa tahansa. Haastateltavat allekirjoittivat suostumuslomakkeet kirjallisesti. Haastattelut nauhoitettiin haastateltavien luvalla ja olivat vain tutkijan käytössä.

Tulokset

Haasteelliset opiskelijaohjaustilanteet

Opiskelijaohjaajien käsityksiä haasteellisista opiskelijaohjaustilanteista kuvasivat seuraavat yhdistävät luokat: opiskelijan heikko orientaatio, puutteelliset oppimisvalmiudet, heikko motivaatio ja epäammattilinen toiminta (Taulukko 1).

Opiskelijan heikko orientaatio ilmeni harjoitteluun keskittymisvaikeutena ja valmistautumattomuutena. Opiskelijaohjaajat kuvasivat opiskelijan harjoitteluun *keskittymisen vaikeutuvan* opiskelijan henkilökohtaisten huolien, parisuhdeongelmien, perhe-elämän haasteiden tai taloudellisten vaikeuksien vuoksi. Opiskelijan ajankäytön haasteet liittyivät harjoittelun kanssa yhtäaikaiseen työssä käymiseen tai koulutehtävien suureen määrään. Opiskelijan sairauspoissaolot tai harjoitteluyksiköiden vaihdot harjoittelun aikana ilmensivät harjoittelujakson rikkonaisuutta. *Valmistautumattomuus* harjoitteluun ilmeni opiskelijan henkilökohtaisten tavoitteiden puuttumisena sekä opiskelijan epärealistisina tavoitteina suhteessa harjoitteluyksikköön. Lisäksi opiskelija saattoi olla tietämätön opetussuunnitelman ta-

voitteista. Valmistautumattomuus ilmeni myös epäselvinä harjoittelukäytänteinä, kuten harjoitteluun sisältyvien tuntimäärien tai tehtävien tietämättömyytenä.

Opiskelijan puutteellisiin oppimisvalmiuksiin liittyivät opiskelijan itsearvioinnin haasteet, henkilökohtaiset oppimisvaikeudet, suhtautuminen palautteeseen, puutteellinen aikaisempi osaaminen sekä itseohjautuvuuden puutteet. *Itsearvioinnin haasteina* kuvattiin opiskelijan kykenemättömyys itsearviointiin, itsearvioinnin epärealistisuus sekä osaamattomuuden tunnistamattomuus. Opiskelija ei välttämättä tunnistanut omaa osaamattomuuttaan ja toimintaansa liittyviä riskejä tai hänellä oli vaikea tunnistaa vahvuuksiaan ja kehittämistarpeitaan. *Henkilökohtaiset oppimisvaikeudet* ilmenivät opiskelijaohjaajien mukaan hahmottamisen ja kirjallisten ohjeiden ymmärtämisen vaikeutena. Opiskelijaohjaajat kuvasivat, ettei opiskelijan toiminnassa tapahtunut harjoittelujakson edetessä kehittymistä, se oli hidasta tai vaati useasti samojen asioiden kertaamista. Oppimisvaikeuksia saattoi aiheuttaa harjoitteluyksikön luonteeseen soveltumaton oppimistyyli. Esimerkiksi analyyttille ja pohdiskelivalle opiskelijalle nopeatempoisessa päivystysyksikössä oppimisen tukeminen ja oppimistilanteiden löytäminen oli haasteellista. Lisäksi opiskelijan puuttellinen kielitaito vaikeutti kommunikointia ja ohjausta. Opiskelijan *subtautuminen palautteeseen* ilmeni opiskelijaohjaajien mukaan tilanteissa, joissa opiskelija ei aktiivisesti pyytänyt kirjallista tai suullista palautetta, opiskelijan oli vaikeaa ottaa palautetta vastaan tai opiskelija ei kyennyt hyödyntämään palautetta. Kyvyttömyys ottaa palautetta vastaan ilmeni voimakkaana tunnereaktiona tai puolustautumisena. *Puutteellista aikaisempaa osaamista* kuvasivat riittämättömät tiedot ja taidot suhteessa opiskelijan opintojen vaiheeseen. *Itseohjautuvuuden haasteet* sisälsivät oma-aloitteisuuden puutteen, vastuunottamisen ja itsenäisen toiminnan arkuuden. Opiskelijan toiminta oli näissä tilanteissa opiskelijaohjaajien mukaan opiskelijaohjaajan varassa.

Heikko motivaatio ilmeni opiskelijaohjaajien mukaan opiskelijan harjoittelun suo-

rituskeskeisyytenä, hoitotyötä arvostamattomana asenteena sekä työtehtävien valikointina. *Suorituskeskeisyys* oli ensisijaisesti vain hyväksytyin suorituksen tavoitteluna tai harjoittelun merkityksen vähättelynä omalle oppimiselle. *Hoitotyötä arvostamaton asenne* kuvattiin opiskelijan hoitotyötä alentavana ja hoitotyön mahdollisuuksia vähättelevänä puheena. Lisäksi opiskelija saattoi toistuvasti nostaa esille aikovansa työskennellä tulevaisuudessa kokonaan toisella alalla. Arvostamaton asenne saattoi kohdentua myös harjoitteluyksikköä kohtaan, mikäli opiskelija ei ollut päässyt toimomaansa harjoittelupaikkaan tai harjoittelupaikka koettiin vain opintoihin pakolliseksi kuuluviksi. *Työtehtävien valikointia* opiskelijaohjaajat kuvasivat opiskelijan tietoisena välttelynä esimerkiksi perushoitoa, eristyshuoneisiin menoa tai soitokelloihin vastaamista kohtaan. Opiskelija saattoi myös vältellä tiettyjen potilasryhmien hoitamista tai valikoida tehtäviä toimenpitekeskeisesti oman kiinnostuksensa mukaan esimerkiksi lääkehoitoon ja erilaisiin hoito-toimenpiteisiin keskittyen.

Opiskelijan epäammattillinen toiminta ilmeni työelämän sääntöihin sitoutumattomuutena, sopimattomina vuorovaikutustaitoina sekä potilasturvallisuuden vaarantamisena. *Sitoutumattomuus työelämän sääntöihin* sisälsi työaikojen noudattamattomuutta kuten toistuvia myöhästymisiä, kohtuuttoman pitkiä taukoja, kolmi- ja viikonloppuvuoroista kieltäytymistä, luvattomia poissaoloja tai oman puhelimen käyttöä raporteilla tai potilashuoneissa. Opiskelija saattoi myös laiminlyödä työturvallisuusohjeita ja aiheuttaa itselleen sekä työyhteisölleen vaaratilanteita. Opiskelijan *sopimattomat vuorovaikutustaidot* ilmenivät sopimattomana käyttäytymisenä potilaita, opiskelijaohjaajaa tai henkilökuntaa kohtaa. Opiskelija saattoi puhua työkeästi tai liian tuttavallisesti potilaalle tai ei kuunnellut potilasta. Opiskelija saattoi puhua ylimielisesti ja loukkaavasti myös opiskelijaohjaajalle ja henkilökunnalle esimerkiksi arvostelemalla henkilökohtaisia ominaisuuksia tai antamalla negatiivista palautetta opiskelijaohjaajan toiminnasta potilaiden kuullen.

Lisäksi osa opiskelijaohjaajista oli kokenut opiskelijan uhkailua arviointitilanteiden jälkeen. *Potilasturvallisuus vaarantui* tilanteissa, joissa opiskelija toimi liian itsenäisesti, ei kyennyt vastaanottamaan ohjausta, suhtautui välinpitämättömästi työtehtäviin tai laiminlöi ohjeita ja sääntöjä. Opiskelijaohjaajat kuvasivat myös potilasturvallisuutta vaarantavia tilanteita, joissa opiskelija oli tiedostanut osaamattomuutensa, muttei myöntänyt sitä. Opiskelijan epärehellinen toiminta, kuten virheiden peittely ja valehtelu sekä päihteiden väärinkäyttö liittyivät myös potilasturvallisuuden vaarantamiseen.

Haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa toimiminen

Opiskelijaohjaajien toimintaa haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa toimimisesta kuvasivat seuraavat yhdistävät luokat: opiskelijaohjaajan tuki opiskelijalle, opiskelijaohjaajan sosiaalinen tuki sekä opiskelijaohjaajan, opiskelijan ja opettajan välinen yhteistyö (Taulukko 2).

Opiskelijaohjaajan tuki opiskelijalle sisälsi varhaisen puuttumisen, opiskelijaa tukevan ohjauksen luomisen ja monipuolisten ohjauskeinojen hyödyntämisen. *Varhainen puuttuminen* ilmeni opiskelijan haasteiden tunnistamisena ja niiden puheeksiottamisena. Opiskelijaohjaajat tarkkailivat alkuun opiskelijan toimintaa ja kehitystä sekä harjoitteluyksikköön sopeutumista. Haasteiden puheeksiottaminen kuvattiin vaikeaksi mutta tärkeäksi. Puheeksiottaminen auttoi opiskelijaohjaajien mukaan opiskelijaa tunnistamaan ja tiedostamaan omat haasteensa sekä kehittämistarpeensa.

Opiskelijaa tukevan ohjauksen luomiseen liittyi yksilöllisyyden huomioiminen esimerkiksi opiskelijan oman oppimistyylin selvittäminen ja hyödyntäminen ohjauksessa. Opiskelijaohjaajat korostivat haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa ohjauksen avoimuutta, johon liittyi opiskelijaohjaajan rehellisyys opiskelijaa kohtaan sekä myös kyky ottaa opiskelijalta palautetta vastaan omasta ohjauksesta. Opiskelijaohjaajien mukaan haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa oli tärkeä minimoida opiske-

Taulukko 1. Haasteelliset opiskelijaohjaustilanteet ohjaajien käsityksen mukaan.

| YHDISTÄVÄ LUOKKA | YLÄLUOKKA | ALALUOKKA | |
|--|---------------------------------------|---|---|
| OPISKELIJAN HEIKKO ORIENTAATIO | KESKITTYMISVAIKEUDET | Henkilökohtaiset huolet | |
| | | Ajankäytön haasteet | |
| | | Harjoittelujakson rikkonaisuus | |
| | VALMISTAUTUMATTOMUUS | Henkilökohtaiset tavoitteet puuttuvat | |
| | | Epärealistiset henkilökohtaiset tavoitteet suhteessa harjoitteluyksikköön | |
| | | Opetussuunnitelman tavoitteiden tietämättömyys | |
| | | Perehtymättömyys harjoitteluyksikköön | |
| | | Epäselvät harjoittelukäytänteet | |
| OPISKELIJAN PUUTTEELLISET OPPIMISVALMIUDET | ITSEARVIOINNIN VAIKEUS | Kykenemättömyys itsearviointiin | |
| | | Epärealistinen itsearviointi | |
| | | Ei tunnista osaamattomuuttaan | |
| | HENKILÖKOHTAISET OPPIMISVAIKEUDET | Hahmottamisen vaikeus | |
| | | Ohjeiden ymmärtämisen vaikeus | |
| | | Oppimisen hitaus | |
| | | Soveltumaton oppimistyyli | |
| | | Kielitaidottomuus | |
| | SUHTAUTUMINEN PALAUTTEESEEN | Palautteen pyytämättä jättäminen | |
| | | Palautteen vastaanottamattomuus | |
| | | Palautteen hyödyntämättömyys | |
| | PUUTTEELLINEN AIKAISEMPI OSAAMINEN | Puutteelliset tiedot opintojen vaiheeseen nähden | |
| | | Puutteelliset taidot opintojen vaiheeseen nähden | |
| | ITSEOHJAUTUVUUDEN HAASTEET | Puutteellinen oma-aloitteisuuden | |
| | | Vastuunottamisen ja itsenäisen toiminnan arkuus | |
| | OPISKELIJAN HEIKKO MOTIVAATIO | HARJOITTELUN SUORITUS-KESKEISYYS | Tavoitteena vain hyväksytyt suoritukset |
| | | | Vähättelee harjoittelun merkitystä |
| | | HOITOTYÖTÄ ARVOSTAMATON ASENNE | Vähättelee hoitotyön merkitystä |
| Alanvaihto suunnitelmana | | | |
| Kiinnostus toiseen harjoitteluyksikköön | | | |
| TYÖTEHTÄVIEN VALIKOINTI | | Vältelee yksittäisiä työtehtäviä | |
| | | Vältelee tiettyjä potilasryhmiä | |
| | | Toimenpidekeskeinen toimintatapa | |
| OPISKELIJAN EPÄAMMATILLINEN TOIMINTA | SITOUTUMATTOMUUS TYÖELÄMÄN SÄÄNTÖIHIN | Työaikojen noudattamattomuus | |
| | | Oman puhelimen käyttö hoitotyössä | |
| | | Työturvallisuuden vaarantaminen | |
| | SOPIMATTOMAT VUORO-VAIKUTUSTAIKOT | Sopimaton käytös potilaita kohtaan | |
| | | Sopimaton käytös opiskelijaohjaajaa kohtaan | |
| | | Sopimaton käytös henkilökuntaa kohtaan | |
| | POTILASTURVALLISUUDEN VAARANTAMINEN | Liiallinen itsenäinen toiminta | |
| | | Ohjauksen vastaanottokyvyttömyys | |
| | | Välinpitämättömyys työtehtäviä kohtaan | |
| | | Annettujen ohjeiden laiminlyönti | |
| | | Osaamattomuuden tunnustamattomuus | |
| | | Epärehellinen toiminta | |
| | Päihteiden käyttö | | |

lijaohjaajien vaihtuvuus harjoittelujakson aikana. Haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa tuli esiin myös positiivinen kannustus. Opiskelijaohjaajat kokivat tärkeäksi positiivisten asioiden esiin nostamisen opiskelijan toiminnassa ja kehityksessä. Ymmärtävällä suhtautumisella opiskelijaohjaajat ilmaisivat arvostusta opiskelijaa kohtaan sekä aitoa halua auttaa ja tukea opiskelijaa haasteista huolimatta. Tämä ilmeni opiskelijan yksilöllisten haasteiden hyväksymisenä sekä kokonaisvaltaisesti huolehtivimman roolin ottamisena.

Opiskelijan tukemiseen haasteellisissa ohjaustilanteissa liittyi myös *monipuolisten ohjauskeinojen hyödyntäminen*. Opiskelijaohjaajat kertoivat käyttäneensä erilaisia ohjauskeinoja tavoitteellisen oppimisen tukemiseksi, johon liittyi tavoitteiden täsmäntäminen, laatiminen ja pilkkominen sekä osatavoitteiden asettaminen haasteet huomioiden. Ohjauskeinoihin liittyi jatkuvan palautteen antaminen sekä tehostetut ohjauskeskustelut, joissa arvioitiin opiskelijan kehittymistä. Opiskelijaohjaajat sopivat opiskelijan kanssa yhteisistä pelisäännöistä tavoitteiden saavuttamiseksi ja haasteiden voittamiseksi. Ohjauskeinoihin liittyi myös positiivisten oppimiskokemusten mahdollistaminen. Oppimistilanteet suunniteltiin ja valmisteltiin huolellisesti etukäteen yhdessä opiskelijan kanssa. Opiskelijaohjaajat kertoivat kannustavansa opiskelijaa itsenäiseen tiedon hankintaan ja oman oppimisen reflektointiin. Oppimisen reflektoinnin tukena opiskelijaohjaajat suosittelivat henkilökohtaisia oppimispäiväkirjoja, portfolioita sekä yhteisiä keskusteluja, joissa opiskelija pohotti ja analysoi omaa oppimistaan.

Haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa **opiskelijaohjaajan sosiaalinen tuki** jakautui sosiaalisen yhteisön tukeen, emotionaaliseen tukeen ja konkreettiseen tukeen. Opiskelijaohjaajat etsivät *sosiaalisen yhteisön tukea* enemmän ohjauskokemusta tai aikaisempaa kokemusta haasteellisista opiskelijaohjaustilanteista omaavilta työtovereiltaan, työyksikön opiskelija-asioiden vastuuhenkilöiltä sekä omilta esimiehiltään tai opetuskoordinaattorilta. *Emotionaalinen tuki* liittyi opiskelijaohjaajien omien käsitys-

ten ja toimintojen vahvistamiseen sekä ohjausvastuun jakamiseen. Opiskelijaohjaajat olivat saaneet vahvistusta omaan näkemykseensä opiskelijan haasteiden tunnistamisessa sekä antamansa ohjauksen riittäväydestä. He kuvasivat haasteellisissa tilanteissa saaneensa apua ohjausvastuun jakamisesta. Ohjausvastuun jakamisella opiskelijaohjaajat tarkoittivat tilanteita, joissa opiskelijalle oli nimetty esimerkiksi toinen nimetty opiskelijaohjaaja. Opiskelijaohjaajat saattoivat yhdessä keskustella opiskelijan haasteista ja tukemisesta. Lisäksi toinen opiskelijaohjaaja mahdollisti vuorottelun ohjaamisesta antaen lyhyitä hengähdystaukoja raskaaksi koetusta ohjaustehtävästä. Puhuminen auttoi selkeyttämään ja purkamaan haasteellista tilannetta sekä jaksamaan ja jatkamaan ohjaamista opiskelijaa tukien. Haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa opiskelijaohjaajan *konkreettinen tuki* muodostui ohjausajasta, ohjausosaamisesta ja konkreettisista neuvoista. Opiskelijaohjaajat ja oppimistilanteiden suunnittelu vaati tavallista enemmän aikaa. Opiskelijaohjaajat kokivat myös ohjausosaamisen tärkeäksi haasteellisissa tilanteissa. Ohjauskoulutuksen käyneet kokivat saaneensa tietoa ja varmuutta sekä puuttua että toimia haasteellisissa tilanteissa. He olivat myös saaneet konkreettisia neuvoja ja keinoja opiskelijan ohjaamiseen.

Haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa **opiskelijaohjaajan, opiskelijan ja opettajan väliseen yhteistyöhön** sisältyi opiskelijaohjaajan yhteydenotto opettajaan, opettajan yhteistyö harjoitteluyksikköön sekä opettaja opiskelijan tukena. *Opiskelijaohjaajan yhteydenotto opettajaan* toteutettiin, mikäli muista keinoista ei riittävästi ollut apua eikä opiskelijan toiminnassa tapahtunut riittävästi kehitystä. Yhteydenotto kuvattiin velvollisuudeksi, vaikka asia pyrittiin ensisijaisesti ratkaisemaan harjoitteluyksikössä. Ennen yhteydenottoa opiskelijaohjaajat tiedottivat opiskelijalle yhteydenotosta ja sen syistä. Opiskelijaohjaajien yhteydenottoa viivästyttivät opiskelijaohjaajien käsitys opettajien vähäisistä aikaresursseista. Opiskelijaohjaajat kokivat yhteydenoton kynnyksen puhelimitse tai sähköpos-

Taulukko 2. Haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa toimiminen opiskelijaohjaajien näkökulmasta

| YHDISTÄVÄ LUOKKA | YLÄLUOKKA | ALALUOKKA | |
|--|--|--|--|
| OPISKELIAOHJAAJAN TUKI OPISKELIJALLE | VARHAINEN PUUTTUMINEN | Haasteiden tunnistaminen | |
| | | Puheeksiottaminen | |
| | OPISKELIJAA TUKEVAN OHJAUSHUHTEN LUOMINEN | Yksilöllisyyden huomioiminen | |
| | | Avoimuus | |
| | | Ohjaajien vaihtuvuuden minimointi | |
| | | Positiivinen kannustus | |
| | | Usko opiskelijan kehittymiseen | |
| | MONIPUOLISTEN OHJAUSKEINOJEN HYÖDYNTÄMINEN | Ymmärtävä suhtautuminen | |
| | | Tavoitteellisen oppimisen tukeminen | |
| | | Jatkuvan palautteen antaminen | |
| | | Tehostetut ohjauskeskustelut | |
| | | Selkeät yhteiset säännöt ja niiden valvonta | |
| | | Positiivisten oppimiskokemusten mahdollistaminen | |
| | OPISKELIAOHJAAJAN TUKI OPISKELIJALLE | SOSIAALISEN YHTEISÖN TUKI | Tiedon hankkimiseen tukeminen |
| | | | Oman oppimisen reflektoinnin tukeminen |
| Työtovereilta tuen saaminen | | | |
| Opiskelijavastaavalta tuen saaminen | | | |
| EMOTIONAALINEN TUKI | | Esimieheltä tuen saaminen | |
| | | Opetuskoordinaattorilta tuen saaminen | |
| | | Oman käsityksen ja toiminnan vahvistaminen | |
| KONKREETTINEN TUKI | | Ohjausvastuun jakaminen | |
| | | Tilanteen purkaminen puhumalla | |
| | | Ohjausajan lisääminen | |
| OPISKELIAOHJAAJAN, OPISKELIJAN JA OPETTAJAN VÄLINEN YHTEISTYÖ | OPISKELIAOHJAAJAN YHTEYDENOTTO OPETTAJAAN | Ohjausosaaminen | |
| | | Konkreettiset neuvot | |
| | | Velvollisuus ottaa yhteyttä opettajaan | |
| | | Asia pyritään ensisijaisesti ratkaisemaan harjoitteluyksikössä | |
| | | Opiskelijalle tiedotetaan yhteydenotosta ja syistä | |
| | | Käsitys opettajan vähäisistä aika resursseista | |
| | OPETTAJAN YHTEISTYÖ HARJOITTELUYKSIKKÖÖN | Haasteiden puheeksiottaminen kasvotusten | |
| | | Ei usko opettajan mahdollisuuksiin vaikuttaa haasteelliseen ohjaustilanteeseen | |
| | | Informoi ohjaajaa opiskelijan haasteista etukäteen | |
| | | Tehostetut vierailut harjoitteluyksikössä | |
| | OPETTAJA OPISKELIJAN TUKIJANA | Riittämättömät vierailut harjoitteluyksikössä | |
| | | Tilanteeseen reagoimattomuus | |
| | | Vähättelee opiskelijaohjaajan arviota haasteellisesta tilanteesta | |
| | | Opettaja täsmentää opetussunnitelman tavoitteita opiskelijalle | |
| | | Opettajan ja opiskelijan vuorovaikutteinen keskustelu | |
| | Opettajan tarjoaa neuvoja opiskelijalle | | |
| | Opettaja tukee valmistautumaan osaamisen arviointitilanteeseen | | |

titse korkeaksi. Osa opiskelijaohjaajista ei uskonut opettajan mahdollisuuksiin vaikuttaa opiskelijan haasteisiin, jolloin yhteydenotto koettiin merkityksettömäksi. *Opettajan yhteistyöhön harjoitteluyksikköön* sisältyi opiskelijaohjaajan informointi ennen harjoittelun alkua opiskelijan tiedossa olevista haasteista, opettajan tehostetut vierailut harjoitteluyksikössä, opettajan riittämättömät vierailut, tilanteeseen reagoimattomuus sekä opiskelijaohjaajan arvion vähättely haasteellisissa tilanteissa. *Opettaja toimii opiskelijan tukijana*, jolloin hän oli täsmen-tänyt opiskelijalle opetussuunnitelman tavoitteita, antanut neuvoja, käynyt vuorovai-kutteisia keskusteluja opiskelijan kanssa sekä tukenut valmistautumaan arviointiti-lanteeseen.

Pohdinta

Tulosten tarkastelu

Tässä tutkimuksessa opiskelijaohjaajat kuvasivat käsityksiään haasteellisista opiskelijaohjaustilanteista sekä niissä toimimisesta. Tuotettu tutkimusaineisto oli rikas ja tuki aikaisempaa käsitystä haasteellisten opiskelijaohjaustilanteiden monimuotoisuudesta (Killiam ym. 2010). Opiskelijaohjaajien käsitykset haasteellisista opiskelijaohjaustilanteista muodostuivat opiskelijan heikosta orientaatiosta, puutteellisista oppimisvalmiuksista, heikosta motivaatiosta sekä epäammattillisesta toiminnasta. Haasteellisten tilanteiden kuvaaminen ja määrittely on tärkeää, jotta tilanteet voidaan tunnistaa riittävän ajoissa ja niihin voidaan vaikuttaa. Opiskelijaohjaajat kuvaavat perustelluksi ja helpoksi puuttua tilanteisiin, joissa potilasturvallisuus vaarantuu opiskelijan toiminnan vuoksi, mutta esimerkiksi motivaatio- tai asenneongelmien tunnistaminen ja niihin puuttuminen koetaan vaikeaksi (Duffy 2003). Tässä tutkimuksessa opiskelijaohjaajat kuvasivat haasteellisia opiskelijaohjaustilanteita opiskelijan ominaisuuksien ja toiminnan kautta. Kuitenkin haasteellisia tilanteita saattaa aiheutua myös muista syistä, kuten esimerkiksi opiskelija-

ohjaajan toiminnasta tai työyksikön käytän-teistä. Ilmiön laajempaa tarkastelua myös opiskelijan ja opettajan näkökulmista on syytä tehdä.

Haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa toimimista opiskelijaohjaajat kuvasivat opiskelijan tukemisen, opiskelijaohjaajan sosiaalisen tuen ja opiskelijaohjaajan, opiskelijan ja opettajan välisen yhteistyön kautta. Opiskelijaohjaajan tuki opiskelijalle sisälsi varhaisen puuttumisen, opiskelijaa tukevan ohjaussuhteen luomisen sekä ohjauskeinojen hyödyntämisen. Opiskelijaohjaajat kuvasivat opiskelijan haasteiden puheeksi ottamisen usein vaikeaksi, mutta tärkeäksi. Haasteiden tunnistaminen ja puheeksi ottaminen ovat opiskelijan kehittymisen ja toiminnan muutoksen edellytykset (Killiam ym. 2010, Early-Folley ym. 2012). Tässä tutkimuksessa opiskelijaohjaajat nostivat esiin opiskelijaa tukevan ohjaussuhteen muodostumisen merkityksen opiskelijan haasteiden kohtaamisessa ja opiskelijan tukemisessa. Opiskelijaa tukeva ohjaussuhde muodostui opiskelijan yksilöllisyyden huomioimisesta, avoimuudesta, opiskelijaohjaajien vaihtuvuuden minimoinnista, positiivisesta kannustuksesta ja opiskelijaohjaajan uskosta opiskelijan kehittymiseen sekä opiskelijaa ymmärtävään suhtautumiseen. Haasteisiin puuttuttaessa on tärkeää korostaa opiskelijan toiminnan kehittämiskohtia, mutta säilyttää samalla kunnioitus ja arvostus opiskelijaa itseään kohtaan. Luottamuk-sellinen ohjaussuhde haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa tukee opiskelijan ammatillista kasvua (McGregor 2007) ja auttaa vastaanottamaan rakentavaa palautetta (Early-Follely ym. 2012). Toisaalta liian läheinen ohjaussuhde voi vaikeuttaa opiskelijan arviointia haasteellisissa tilanteissa (Bray & Nettleton 2007).

Opiskelijaohjaajat kuvasivat monipuolisesti erilaisia ohjauksellisia keinoja haasteellisissa tilanteissa toimimisessa. Erilaisten ohjauskeinojen hyödyntäminen mahdollistaa opiskelijan kehittymisen tukemisen yksilölliset tarpeet huomioiden (Duffy 2003). Yksilöllisesti asetetut tavoitteet ja tavoitteellisen oppimisen tukeminen mahdollistavat opiskelijalle positiivisia oppimiskokemuksia.

Tässä tutkimuksessa opiskelijaohjaajat toivat esiin haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa osatavoitteiden ja yhteisten pelisääntöjen laatimisen. Toimintasuunnitelma tulisi tehdä kirjallisena ja mahdollisimman varhaisessa vaiheessa yhteistyössä opettajan, opiskelijan ja opiskelijaohjaajan kanssa (Luhanga ym. 2008b). Tavoitteiden saavuttaminen osatavoitteiden kautta edellyttää jatkuvaa palautteen antamista ja tehostettuja ohjauskeskusteluja, jotta opiskelija saa käsityksen kehittymisestään harjoittelun edetessä. Jatkuvan palautteen antaminen on myös oikeudenmukaisen osaamisen arvioinnin edellytys (Heaslip & Scammel 2012). Tässä tutkimuksessa kuvatut opiskelijaohjaajien käyttämät ohjauskeinot eivät kuitenkaan anna tietoa ohjauskeinojen vaikutuksesta opiskelijan toiminnan kehittymiseen, vaan kuvaavat yleisesti opiskelijaohjaajien käyttämiä erilaisia ohjauskeinoja. Erilaisten ohjauskeinojen vaikuttavuutta opiskelijan osaamiseen ja oppimiseen tulee selvittää esimerkiksi interventiotutkimuksilla.

Opiskelijaohjaajien sosiaalinen tuki tuli esiin tässä tutkimuksessa. Haasteellisissa tilanteissa opiskelijaohjaajan tulisi uskaltaa myöntää tilanteen haastavuus ja pyytää apua (Early-Folley ym. 2012). Sosiaalisen tuen merkitys on erityisen tärkeä vähemmän opiskelijaohjauskokemusta omaaville opiskelijaohjaajille, joiden tiedetään olevan vaikeampi tunnistaa opiskelijan haasteita ja jotka herkästi kokevat syyllisyyttä opiskelijan haasteista oman ohjausosaamattomuutensa vuoksi (Luhanga ym. 2008a). Opiskelijaohjaajien on tärkeä saada purkaa työvereilleen haasteellista tilannetta (Duffy 2003). Lähiesimies voi tarjota opiskelijaohjaajille emotionaalista ja konkreettista tukea (Jokinen ym. 2008). Opetuskoordinaattorit ovat antaneet konkreettisia neuvoja toimia, rohkaisseet kokeilemaan uudenlaisia ohjauskeinoja sekä toimineet yhdyshenkilönä opiskelijaohjaajien ja opettajien välillä lisäresurssina opiskelijaohjaajalle toimia haasteellisissa tilanteissa (Carlisle ym. 2009).

Opiskelijaohjaajat kuvasivat ohjausosaamisen auttaneen tunnistamaan ja puuttu-

maan haasteellisiin tilanteisiin. Ohjauskoulutuksen käyneet arvioivat oman ohjausosaamisensa paremmaksi kuin koulutuksen käymättömät (Karjalainen ym. 2015). Opiskelijaohjaajilla tulisi olla mahdollisuus osallistua opiskelijaohjauskoulutukseen ja koulutuksen sisällössä tulisi huomioida mahdolliset haasteelliset tilanteet (Laroque & Luhanga 2013). Opiskelijaohjaajat kertoivat haasteellisten tilanteiden vievän tavallista enemmän aikaa ja lisäävän työmäärää. Riittämätön ohjausaika vaikeuttaa myös opiskelijan haasteiden (Scanlan & Gessler 2001) ja ohjaustarpeiden (Yonge ym. 2002) tunnistamista. Haasteellisissa tilanteissa ajan puutteen vuoksi opiskelijaohjaaja ei pysty riittävästi tukemaan opiskelijaa (Luhanga ym. 2008a) tai opiskelijaohjaajat voivat jättää puuttumatta tilanteisiin, koska tiedostavat puuttumisen seurauksien lisäävän työmäärää ja vaativan aikaa (Laroque & Luhanga 2013). Siten haasteellisissa tilanteissa on tärkeää tarjota opiskelijaohjaajalle riittävästi konkreettista tukea, kuten aikaa, neuvoja sekä koulutusta.

Opiskelijaohjaajia auttoi myös ennen harjoittelujakson alkua opettajilta saatu tieto opiskelijan aikaisemmista haasteista, sillä haasteisiin olisi mahdollista puuttua varhaisemmassa vaiheessa. Toisaalta kertominen voi johtaa ennakoasenteiden syntymiseen (Scanlan & Gessler 2001) sekä rikkoa opiskelijan yksityisyyden suojaa ja salassapitovelvollisuutta (Luhanga ym. 2010). Ääritapauksissa opettajalla on kuitenkin velvollisuus antaa tietoja harjoittelupaikkaan opiskelijan terveydentilaa ja toimintakykyä koskevista ja tehtävien hoidon kannalta välttämättömistä tiedoista salassapitosääntösten estämättä (Laki ammattikorkeakoulun muutoksesta 2011). Luhanga ym. (2010) esittävätkin, että opiskelijoita itseään tulisi rohkaista tuomaan esille aikaisemmillä harjoittelujaksoilla tai opinnoissa ilmenneet haasteet.

Yllättävänä tuloksena tässä tutkimuksessa voidaan pitää opiskelijaohjaajien käsitystä yhteistyöstä opettajan kanssa, jossa opiskelijaohjaajat eivät kuvanneet opettajaa opiskelijaohjaajan tukijana, kuten aikaisemmissa tutkimuksissa (mm. Luhanga 2008a).

Toisaalta tutkimustulos tukee tämän hetkistä yleistä muutosta opettajan roolin vähenemisestä käytännön harjoittelun ohjauksessa (mm. Salminen ym. 2010). Opiskeli- jaohjaajat kuvasivat opettajan vähätelleen opiskeli- jaohjaajan esiinnostamaa huolta opiskelijan toiminnasta. Opiskeli- jaohjaajille olisi tärkeää, että opettajat kunnioittaisivat heidän näkemystään, sillä vähättelevä asenne vaikuttaa ohjausmotivaatioon (Luhanga 2008b) ja tekee ohjauksen haasteellisissa tilanteissa arvottomaksi ja hyödyttömäksi (Laroque & Luhanga 2013). Jatkossa opettajan ja opiskeli- jaohjaajan roolia tulisi selkeyttää ja opettajan tuen mahdollisuuksia haasteellisissa tilanteissa selvittää. Opettajan pedagoginen tuki ja neuvot on todettu merkityksellisiksi opiskelijan kehittymiselle ja ohjauksen onnistumiselle (Luhanga ym. 2008a).

Opiskeli- jaohjauksen haasteellisissa tilanteissa tulisi muistaa, että opiskelijalla on oikeus saada tukea ja ohjausta (Earle-Foley ym. 2012). Lisäksi opiskeli- jaohjaajilla on ammatillinen vastuu ohjata ja arvioida opiskelijaa harjoittelussa (Luhanga ym. 2010, Tanicala ym. 2011). Opiskeli- jaohjaajilla ja opettajilla on myös velvollisuus turvata osaavan hoitoalan ammattilaisten saaminen tulevaisuudessa (OPM 2006), jolloin käytännönharjoittelussa tunnistettuja haasteita ei voida sivuuttaa tai jättää huomioimatta ja puuttumatta.

Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan arvioida uskottavuuden, vahvistettavuuden ja sovellettavuuden kriteereillä (Kylmä & Juvakka 2007). Uskottavuuden osalta haastateltavat valittiin harkinnanvaraisesti, joka auttoi relevantin aineiston saamista. Aineisto kerättiin opiskeli- jaohjaajilta, joilla oli kokemusta opiskelijoiden ohjaamisesta ja haasteellisista opiskeli- jaohjaustilanteista. Haastattelu menetelmän mahdollisti haastateltavien kuvauksien tarkentamisen lisäkysymyksillä. Haastattelijalla oli omaa kokemusta opiskeli- jaohjauksesta siinä kon-

tekstissa, jossa haastattelut toteutettiin, joten hänen oli helppo ymmärtää haastateltavien käyttämiä termejä sekä opiskeli- jaohjauskäytänteitä tutkimuskohteessa. Aineiston määrä arvioitiin riittäväksi, sillä aineisto saturoitui 14. haastattelukerralla. Haastatellut litteroitiin sanataarkasti, jolloin analyysiprosessin aikana voitiin palata alkuperäisilmauksiin merkityksen pysyvyyden varmistamiseksi. Aineiston analyysi toteutettiin yhteistyössä tutkimusryhmän kanssa.

Tutkimuksen vahvistettavuutta pyrittiin parantamaan selkeällä kirjaamisella, josta tutkimusprosessin kulku on nähtävissä. Raportointivaiheessa oli mahdollista palata prosessin aikana tehtyihin ratkaisuihin ja niiden perusteluihin. Haastattelija pyrki tiedostamaan omat ennakkokäsityksensä ilmiöstä vahvistettavuuden parantamiseksi, jotta tulokset perustuisivat vain analysoitavaan aineistoon. Koska aiheesta ei löytynyt aikaisempaa kansallista tutkimusta oli tutkijan helpompi lähteä tavoittelemaan opiskeli- jaohjaajien omakohtaisia käsityksiä ymmärtäen, että ne saattavat poiketa omista ennakkokäsityksistä. Vahvistettavuutta lisää tutkijan oma kiinnostus tutkimusilmiöön sekä tiedonantajien erilaisen ymmärryksen arvostus.

Tulosten sovellettavuutta vastaaviin konteksteihin pyrittiin vahvistamaan haastateltavien valinnalla siten, että haastateltavat edustaisivat erilaisia työyksiköitä ja eri hoitotyön ammattinimikkeitä sekä kuvaamalla tutkimusraportissa haastateltavien taustatietoja. Tulosten laajempaa sovellettavuutta rajoittaa tutkimuksen kohdentuminen vain yhteen organisaatioon ja opiskeli- jaohjaajien näkökulmaan. Laajempi sovellettavuus edellyttää haasteellisten opiskeli- jaohjaustilanteiden tutkimista opettajien ja opiskelijoiden näkökulmasta sekä perusterveydenhuollon työyksiköissä.

VASTUUALUEET

Tutkimuksen suunnittelu: JJ, HR, A-MT, MK, aineistonkeruu: JJ, aineiston analyysi: JJ, HR, käsikirjoituksen kirjoittaminen: JJ, HR, käsikirjoituksen kommentointi: A-MT, MK

LÄHTEET

- Asetus ammatillisesta koulutuksesta 811/1998. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980811>. (2.12.2014)
- Bray L. & Nettleton B. (2007) Assessor or mentor? Role confusion in professional education. *Nurse Education Today* **27**, 848–855.
- Brown L., Douglas V., Garrity J. & Shepherd C.K. (2012) What influences mentors to pass or fail students. *Nursing Management* **19**(5), 16–21.
- Carlisle C., Calman L. & Ibbotson T. (2009) Practice-based learning: The role of practice education facilitators in supporting mentors. *Nurse Education Today* **29**, 715–721.
- Duffy K. (2003) *Failing Students: A Qualitative Study of Factors that Influence the Decision Regarding Assessment of Students' Competence in Practice*. <http://nm.stir.ac.uk/documents/failing-students-kathleen-duffy.pdf> (3.3.2014)
- Earle-Foley V., Myrick F., Luhanga F. & Yonge O. (2012) Preceptorship: Using an Ethical Lens to Reflect on the Unsafe Student. *Journal of Professional Nursing* **28**, 27–33.
- Elo S. & Kyngäs H. (2008). The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* **62**(1), 107–115.
- EU-neuvoston direktiivi 77/453/ETY yleissairaanhoitosta vastavien sairaanhoitajien toimintaa koskevien lakien, asetusten ja hallinnollisten määräysten yhteensovittamisesta. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:31977L0453:FI:NOT>. (3.3.2014)
- Heaslip V. & Scammell J. (2012) Failing underperforming students: The role of grading in practice assessment. *Nurse Education in Practice* **12**, 95–100.
- Heinonen N. (2004) *Terveysalan koulutuksen työssäoppiminen ja ohjattu harjoittelu. Sosiaali- ja terveysministeriön monisteita* 2003:22. http://www.stm.fi/julkaisut/nayta/-/_julkaisu/1083880 (11.3.2015)
- Jokelainen M., Turunen H., Tossavainen K. & Jamokeah D. (2011) A systematic review of mentoring nursing students in clinical placements. *Journal of Clinical Nursing* **20**(19/20), 2854–2867.
- Jokinen P., Mikkonen I. & Pietarinen-Lyytinen R. (2008) Ohjaajien kokemuksia osallistumisesta harjoittelun kehittämisprojektiin. *Tutkiva Hoitotyö* **6**(2), 30–37.
- Karjalainen T., Ruotsalainen H., Sivonen P., Tuomikoski A.-M., Huhtala S. & Kääriäinen M. (2015) Opiskelijaohjaajien arviot omasta ohjausosaamisestaan. *Hoitotiede* **27**(3), 182–198.
- Kelly C. (2006) Student's perceptions of effective clinical teaching revisited. *Nurse Education Today* **27**, 885–892.
- Killiam L. & Heerschap C. (2013) Challenges to student learning in the clinical setting: A qualitative descriptive study. *Nurse Education Today* **33**(2013), 684–691.
- Killiam L., Montgromery P., Luhanga F., Adamic P. & Carter L. (2010) Views on Unsafe Nursing Students in Clinical Learning. *International Journal of Nursing Education Scholarship* **7**(1), 1–17.
- Kylmä J. & Juvakka T. (2007) *Laadullinen terveystutkimus*. Edita Prima Oy, Helsinki.
- Laki ammattikorkeakoululain muuttamisesta 953/2011. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2011/20110953#Pidp3436976> (6.4.2015)
- Laroque S. & Luhanga F. (2013) Exploring the Issue of Failure to Fail in a Nursing Program. *International Journal of Nursing Education Scholarship* **10**(1), 115–122.
- Luhanga F., Yonge O. & Myrick F. (2008a). Precepting an unsafe student: The role of the faculty. *Nurse Education Today* **28**, 277–231.
- Luhanga F., Yonge O. & Myrick F. (2008b). Strategies for Precepting the Unsafe Student. *Journal for nurses in staff development* **24**(5), 214–219.
- Luhanga F., Myrick F. & Yonge O. (2010) The Preceptorship Experience: An Examination of Ethical and Accountability Issues. *Journal of Professional Nursing* **26**(5), 264–271.
- Luojus K. (2011) *Ammattitaitoa edistävän harjoittelun ohjauksen toimintamalli – ohjaajien näkökulma*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- McGregor A. (2007) Academic Success, Clinical Failure: Struggling Practices of a Failing Student. *Journal of Nursing Education* **46**(11), 504–511
- Meretoja R., Häggman-Laitinen A., Lankinen I., Sillanpää K., Rekola L. & Eriksson E. (2006) Lähiohjaaja sairaanhoitajaopiskelijoiden ohjatussa harjoittelussa. *Tutkiva Hoitotyö* **4**(2), 10–16.
- OPM. (2006) *Ammattikorkeakoulusta terveydenhuoltoon*. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2006:24.
- Robshaw M. & Smith J. (2004) Keeping afloat: student nurses' experiences following assignment referral. *Nurse Education Today* **24**, 511–520.
- Salminen L., Stolt M., Saarikoski M., Suikkala A., Vaartio H. & Leino-Kilpi H. (2010) Future challenges for nursing education – A European perspective. *Nurse Education Today* **30**, 233–238.
- Scanlan J., Care W. & Gessler S. (2001) Dealing with Unsafe Student in Clinical Practice. *Nurse Educator* **26**(1), 23–27.
- STM. (2009) Johtamisella vaikuttavuutta ja vetovoimaa hoitotyöhön. Toimintaohjelma 2009–2011. http://www.stm.fi/julkaisut/nayta/-/_julkaisu/1478007 (14.3.2015)
- STM. (2012) *Koulutuksella osaamista asiakaskeskeisiin ja moniammatillisiin palveluihin. Ehdotuksen hoitotyön toimintaohjelman pohjalta*. Sosiaali- ja terveysministeriön raportteja ja julkaisuja 7. http://www.stm.fi/julkaisut/nayta/-/_julkaisu/1584505 (14.3.2015)
- Tanicala M., Scheffer B. & Roberts M. (2011) Defining: PASS/FAIL Nursing Student Clinical Behaviors Phase I: Moving Toward a Culture of Safety. *Nursing Education Perspectives* **32**(3), 155–161.
- Tuomi J. & Sarajarvi A. (2009) *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Viides painos, Tammi, Helsinki.

TENK. (2012) *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. PDF-julkaisu. <http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje> (28.3.2015)

Watt E., Murphy M., Pascone E., Scannion A. & Gran S. (2011) An evaluation of structured learning programme as a component of the clinical practicum

I final year bachelor of nursing programme: a pre-post-test analysis. *Journal of Clinical Nursing* **20**(15–16), 2286–2293.

Yonge O., Krahn H., Trojan L., Reid D. & Haase M. (2002) Being a preceptor is stressful. *Journal for Nursing in Staff Development* **18**(1), 22–27.

*Jonna Juntunen, TtM, opetuskoordinaattori (vs.), sairaanhoitaja,
Pohjois-Pohjanmaan sairaanhoitopiiri, PL 10, 90029 OYS, jonna.juntunen@ppshp.fi*

*Heidi Ruotsalainen, TtT, yliopisto-opettaja, tohtorikoulutettava, Oulun yliopisto,
PL 5000, 90014 Oulun yliopisto, heidi.ruotsalainen@oulu.fi*

*Anna-Maria Tuomikoski, TtM, opetuskoordinaattori,
Pohjois-Pohjanmaan sairaanhoitopiiri, PL 10, 90029 OYS, annukka.tuomikoski@ppshp.fi*

*Maria Kääriäinen, TtT, dos. professori (ma.), asiantuntija, Oulun yliopisto,
PL 5000, 90014 Oulun yliopisto, maria.kaariainen@oulu.fi*