

Opinnäytetyö AMK

Sairaanhoitaja

MTMK16

2016

Virpi Jussila, Johanna Korpela & Niina Mikkola

HAASTEELLISEN PALAUTTEEN ANTAMINEN OHJATUSSA HARJOITTELUSSA

– video rakentavasta palautetilanteesta

Virpi Jussila, Johanna Korpela & Niina Mikkola

HAASTEELLISEN PALAUTTEEN ANTAMINEN OHJATUSSA HARJOITTELUSSA

- video rakentavasta palautetilanteesta

Haastava palaute pitäisi antaa mahdollisimman varhaisessa vaiheessa ja rakentavasti, jotta ohjattu harjoittelu tukisi mahdollisimman hyvin opiskelijan ammatillista kasvua ja kehitystä. Rakentavaan palautetilanteeseen tulee valmistautua etukäteen ja ajoittaa se mahdollisimman lähelle tapahtunutta. Palautetilanteessa opiskelijaa rohkaistaan itsearviointiin ja kehitetään yhdessä suunnitelma toiminnan parantamiseksi.

Opinnäytetyön tavoitteena oli opiskelijaohjausosaamisen kehittäminen ja tukeminen Varsinais-Suomen sairaanhoitopiirissä. Työn tarkoituksena oli luoda hoitotyön käytännön harjoittelun opiskelijaohjaajille työväline palautteen antamiseen haasteellisessa palautetilanteessa. Palautekeskustelusta laadittiin video, joka perustuu kirjallisuuskatsauksessa esitettyyn näyttöön.

Tämän opinnäytetyön tuotoksena syntynyt video rakentavasta palautetilanteesta tulee osaksi Varsinais-Suomen sairaanhoitopiirin opiskelijaohjaajan verkkokurssia.

ASIASANAT:

ohjattu harjoittelu, opiskelijaohjaus, palautetilanne, rakentava palaute, video

BACHELOR'S THESIS | ABSTRACT

TURKU UNIVERSITY OF APPLIED SCIENCES

Degree Programme in Nursing

December 2016 | 41

Virpi Jussila, Johanna Korpela & Niina Mikkola

GIVING CHALLENGING FEEDBACK ON STRUCTURED TRAINING

- video about constructive feedback situation

Challenging feedback should be given as early as possible. Feedback should be constructive that practical training would support student's occupational growth and development. Constructive feedback situation should be prepared for in advance and time it as close to the event as possible. In a feedback situation the student is encouraged to self-evaluation and together with the instructor they will develop a plan to improve behavior.

The aim of the thesis was to develop and support tutorial in Hospital District of Southwest Finland. The purpose of the thesis was to create a tool for nursing instructors to give students feedback in a challenging situation. Video was made about feedback conversation, which was based on evidence-based knowledge from literature review.

The outcome of this thesis was a video about constructive feedback situation which will be a part of Southwest Finland hospital districts student instructors' web class.

KEYWORDS:

structured training, mentoring, feedback situation, constructive feedback, video

SISÄLTÖ

1 JOHDANTO	5
2 OHJATTU HARJOITTELU	6
3 PALAUTE	8
4 HAASTEELLISET PALAUTETILANTEET OHJATUSSA HARJOITTELUSSA	12
5 RAKENTAVA PALAUTE	19
6 VIDEO OPETUSMENETELMÄNÄ	25
7 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS, TAVOITE JA TOTEUTUS	28
8 OPINNÄYTETYÖN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS	33
9 POHDINTA	36
LÄHTEET	39

LIITTEET

- Liite 1. Toimeksiantosopimus
- Liite 2. Kuvakäsikirjoitus
- Liite 3. Käsikirjoitus

1 JOHDANTO

Terveysalan opinnoista noin kolmasosa on käytännön ohjattua harjoittelua (JAMK.fi/opinto-opas). Tutkimusten mukaan onnistunut ja turvallinen harjoittelu sekä työssäoppiminen ovat opiskelijoiden osaamisen ja ammatillisen kehittymisen kannalta erittäin merkityksellisiä (Kajander 2007, 8; Kukkola 2008, 1,3; Jääskeläinen 2009, 7). Ohjatun harjoittelun keskeisenä tavoitteena on varmistaa osaavien ammattilaisten saaminen sosiaali- ja terveydenhuollon palveluihin. Ohjattu harjoittelu sekä opetus- ja oppimismenetelmät tulee olla uudistuvien toimintamallien mukaisia. (TYKS:n erityisvastuualueen opetus- ja koulutuspolitiikka.)

Varsinais-Suomen sairaanhoitopiirissä (VSSHP) on tavoitteena verkkoalustan käytön lisääminen. Verkkoon on alettu koota opiskelijaohjaajan verkkokurssia, johon sairaanhoitopiiri on toivonut saavansa lisää materiaalia. Opinnäytetyö tulee olemaan osa VSSHP:n työtä, jossa kehitetään Moodle-oppimisympäristöön moniammatillinen opiskelijaohjauksen käsikirja opiskelijaohjauksen apuvälineeksi ja opiskelijaohjaajien pedagogisen osaamisen vahvistamiseksi. Opinnäytetyön lopputuotoksena syntynyt video on tarkoitus liittää osaksi opiskelijaohjaajien käsikirjaa VSSHP:n intranettiin.

Opiskelija-arvioinnissa on kyse ennen kaikkea palautteen antamisesta ja haasteellisessa opiskelija-arvioinnissa haastavan palautteen antamisesta, mikä tekee arviointitilanteen usein haasteelliseksi. Jotta ohjattu harjoittelu tukisi mahdollisimman hyvin opiskelijan ammatillista kasvua ja kehitystä, pitäisi haastava palaute antaa mahdollisimman aikaisessa vaiheessa ja rakentavasti. Tästä syystä opinnäytetyön videon aiheeksi valikoitui rakentavan palautteen antaminen haasteellisessa palautetilanteessa.

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli opiskelijaohjausosaamisen kehittäminen ja tukeminen. Työn tarkoituksena oli luoda hoitotyön käytännön harjoittelun opiskelijaohjaajille työväline palautteen antamiseen haasteellisessa palautetilanteessa. Palautekeskustelusta laadittiin video, joka perustuu kirjallisuuskatsauksessa esitettyyn näyttöön.

2 OHJATTU HARJOITTELU

Luojaus (2011, 25) toteaa ohjatun harjoittelun terveydenhuollon toimintayksiköissä mahdollistavan oppimiselle asetettujen tavoitteiden saavuttamisen ja ammatillisen kehittymisen. Ohjauksen on kuitenkin oltava tavoitteellista ja laadukasta, jotta ammatillista kasvua ja kehitystä voi tapahtua. Ollakseen tavoitteellista, ohjauksen täytyy perustua tavoitteiden käyttöön ohjausprosessin eri vaiheissa. (Luojaus 2011, 148–150.) Harjoittelun ohjauksen avulla opiskelija omaksuu käytännön kliinisiä taitoja ja oman ammatillisen kehittymisen näkeminen ja arvioiminen mahdollistuvat (Saarikoski 2010, 12–24). Harjoittelua säännellään ammattikorkeakoululaissa (932/2014) ja asetuksessa (1129/2014) sekä ammatillisen perustutkinnon perusteissa; sosiaali- ja terveystieteiden perustutkinto (Määräys 79/011/2014).

Opiskelijaohjaajaksi määritellään hoitaja, joka nimetään koko opiskelijan harjoittelujakson tai työvuoron ajaksi. Opiskelijaohjaajan tehtävänä on opiskelijan konkreettinen ohjaus, tavoitteiden asettaminen yhdessä hänen kanssaan sekä arviointi. (Juntunen, Ruotsalainen, Tuomikoski ym. 2016, 123–136.) Opiskelijaohjaajanimitystä voidaan käyttää kaikista opiskelijan ohjaukseen käytännön hoitotyössä osallistuvista hoitoalan ammattilaisista, kun taas lähiohjaaja nimetään ohjaajaksi koko opiskelijan harjoittelujakson ajaksi (Karjalainen, Ruotsalainen, Sivonen ym. 2015, 183–198). Tässä opinnäytetyössä opiskelijaohjaajalla tarkoitetaan ohjaajaa, joka nimetään opiskelijan harjoittelujakson tai työvuoron ajaksi.

Opiskelijaohjaajan ohjausosaamisella on merkittävä rooli ohjatun harjoittelun onnistumisessa (Karjalainen ym. 2015, 183–198). Juntunen ym. (2016, 123–136) korostavat tutkimuksessaan jatkuvan palautteen antamisen ja tehostettujen ohjauskeskustelujen merkitystä opiskelijan osatavoitteiden ja tavoitteiden saavuttamisen kannalta. Opiskelijaohjaajan vastuulla on antaa opiskelijalle säännöllisesti rakentavaa palautetta varmistaakseen, että opiskelija saavuttaa asettamansa tavoitteet (Duffy 2013, 50–56). Ohjauskoulutukseen osallistuminen tai yli 20 minuutin päivittäiset ohjauskeskustelut parantavat selvästi opiskelijaohjaajan ohjausosaamista (Karjalainen ym. 2015, 183–198).

Opiskelijaohjaajan ja opiskelijan välisellä vuorovaikutuksella on huomattavia vaikutuksia ohjaussuhteen toimivuuteen. Opiskelijaohjaajan ja opiskelijan välinen, toisiaan arvostava suhde saa aikaan sen, että palaute, niin rakentava kuin tukevakin palaute, kyetään antamaan ja vastaanottamaan niin, että palaute koetaan positiivisena asiana. Lisäksi hyvä vuorovaikutus edistää selvästi hyvien käytäntöjen oppimista harjoittelun aikana. Myös oppimisympäristön ja muiden työntekijöiden vaikutus ja tuki ovat ensiarvoisessa asemassa niin opiskelijalle kuin ohjaajallekin. Pidempien harjoittelujaksojen on todettu helpottavan rakentavan palautteen antamista. Lyhyillä jaksoilla ohjaajan on vastaavasti vaikeampaa antaa merkityksellistä palautetta opiskelijalle. Lisäksi lyhyiden jaksojen on koettu vähentävän toimivien ohjaussuhteiden muodostumista. (Pollock, Rice & McMillan 2015, 13–14.)

3 PALAUTE

Palaute on tietoa toiminnassa menestymisestä (Berlin 2008, 1). Se ottaa kantaa toimintaan, suoritukseen tai tuotokseen. Laajimmillaan palautteella voidaan tarkoittaa erilaisia reaktioita, joiden avulla tekijä voi kehittää toimintaansa tai tuotostaan. Palautteen erottaa arvioinnista se, että palaute on mielekästä antaa nimenomaan silloin, kun työskentely jatkuu ja toimintaa on vielä mahdollista kehittää. (Vehviläinen 2014, 168.) Opiskelijoiden täytyy saada palaute silloin, kun se on heille merkityksellinen ja asialle on vielä tehtävissä jotain (Koh 2008, 223–230).

Termit, joita yleensä käytetään kuvaamaan palautetta, voidaan jakaa kahteen pääryhmään. Ensimmäiseen Clynes ja Raftery mainitsevat kuuluvan rakentava, korjaava ja negatiivinen, toiseen tukeva ja positiivinen palaute. Kuitenkin hoitoalan ammattilaisilla on tapana käyttää yleisesti vain termejä negatiivinen tai positiivinen kuvatessaan palautetta. (Clynes & Raftery 2008, 405–411.)

Palaute on opiskelijaohjaajan tärkein ohjausväline (Mayor & Risku 2015, 162). Pollock ym. (2015, 15) tuovat esiin kirjallisuuskatsauksessaan, että palaute nähdään keskeisenä osana opiskelijan oppimisprosessia. Bhattarain mukaan palaute mahdollistaa oivalluksen ja innostaa pohdiskeluun. Se auttaa opiskelijaa motivoitumisessa ja saattaa haastaa miettimään omia arvojaan ja asenteitaan. (Bhattarai 2007, 151–156.)

Oikein annettu palaute edistää opiskelijan ja opiskelijaohjaajan persoonallista ja ammatillista kasvua ja antaa mahdollisuuden korjata toimintaa toivottuun suuntaan (Hirsikangas, Mänttari & Savola 2007, 9). Jos opiskelijoille ei anneta palautetta, he saattavat tehdä vertailua kokeneisiin työntekijöihin ja arvioida itseään epäasianmukaisesti (Clynes & Raftery 2008, 405–411). Toisaalta opiskelijat saattavat virheellisesti ajatella, että hiljaisuus on merkki siitä, että kaikki sujuu hyvin. He haluavat saada palautetta, josta selviää heidän toimintansa positiiviset ja negatiiviset puolet voidakseen tunnistaa edistymisensä ja kehittämistä vaativat toimintansa osa-alueet. (Duffy 2013, 50–56.)

Palautetapahtumaan liittyy palautetilanne (spontaani tai ennalta sovittu), palautteen sisältö, vuorovaikutus sekä seuraukset palautteensaajalle (Berlin 2008, 217–218). Clynes ja Raftery käyttävät termejä epävirallinen ja virallinen toimintatapa, (informal and formal methods), kuvatessaan palautetapahtumaa ja palautteenantoa. Ihanteellista olisi käyttää joustavasti molempia toimintatapoja varmistamaan oikea-aikainen ja jatkuva palaute. Yksi epävirallinen palautteenantotapa on heti työskentelyn aikana käytävä keskustelu. Tämän toimintatavan etuna on, ettei tärkeitä elementtejä unohdeta. Toinen epävirallinen palautteenantotapa on työskentelyn ulkopuolella käytävä yleisluonteinen keskustelu. (Clynes & Raftery 2008, 405–411.) Epävirallisen palautteen oppimista tukeva vaikutus on epävarmaa (Eraut 2006, 111–118).

Clynesin ja Rafteryn mukaan valtaosa hoitoalan opiskelijoiden palautteesta kehittyi virallisempaan suuntaan. Tämän myötä opiskelijoille nimetään opiskelijaohjaaja, jonka vastuulla on palautteen annosta huolehtiminen. Viralliseen palautteeseen saattaa sisältyä formatiivinen ja summatiivinen palaute. Formatiivinen palaute on jatkuvaa ja tähtää parantamaan oppimiskokemusta. Summatiivinen palaute annetaan ohjatun harjoittelun lopussa ja sisältää sekä rakentavan palautteen että arvion harjoittelujaksosta. (Clynes & Raftery 2008, 405–411.)

Palautetapahtumassa konteksti, palautteen tulkitseminen ja vuorovaikutus ovat läheisesti yhteydessä toisiinsa. Nämä tekijät yhdessä muodostavat palautevuorovaikutuksen. Onnistunut palautevuorovaikutus tarkoittaa tilanteen, palautteen sisällölle annettavien merkitysten sekä rakentavan ja kannustavan vuorovaikutuksen yhteispeliä. (Berlin 2008, 113.) Osaa palautteesta ei voi antaa heti, esimerkiksi ensiapu- tai hätätilanteessa. Toisinaan voi olla vaikeaa antaa rakentavaa palautetta samalla, kun täytyy estää vahinkoa tapahtumasta ja tilanteeseen täytyy puuttua nopeasti potilasturvallisuussyistä, esimerkiksi jos opiskelija on antamassa potilaalle väärän lääkeannoksen. (Duffy 2013, 50–56.) Joskus palautteen, erityisesti korjaavan palautteen, antaminen ei ole mahdollista potilaiden läsnä ollessa, koska se saattaa olla opiskelijalle nöyryyttävää ja voi vähentää potilaiden luottamusta. Tämän vuoksi on tärkeää käydä tilanne läpi opiskelijan kanssa sekä ennen että jälkeen hoitotapahtuman. (Price 2012, 49–55.)

Palautteen annossa on oltava rakentava, kehittävä ja neuvova henki ja toisen ihmisen kunnioitus. Tärkeää on myös, että palautetilanteessa antaja koko ajan havainnoi ja lukee palautteensaajan sanomasta ja sanattomasta reagoinnista, näyttääkö viesti menevän perille, ja sen mukaan säätää omaa antotapaansa. Palautteen annossa ja vastaanotossa hyvä kontakti on välttämätöntä. (Ranne 2014, 19–20.) Sanallinen palaute on vain pieni osa palautteen kokonaisuudesta. Käsi- tystä laajentaa jo selkeästi sanaton palaute kuten ilmeet, eleet, asennot, äänen- sävyt, tekemiset ja tekemättä jättämiset, toisen huomioimiset tai huomiotta jättä- miset sekä palautteen ajoitus. (Ranne 2014, 78.) Palautteen ajoituksen on todettu selvästi vaikuttavan oppimistapahtumaan. Palaute pitää pyrkiä antamaan heti käytännön-työn ohessa, jolloin se on liitettävissä asiayhteyteen ja tukee näin par- haiten oppimista. Palautteen antamisen tulisi olla osa päivittäistä työskentelyä. Palautteeseen suhtaudutaan lähes poikkeuksetta myönteisesti, kun vastaanot- taja itse toivoo tai pyytää palautetta. Vastaavasti odottamaton tai ei-toivottu pa- laute koetaan herkästi kielteisenä tapahtumana. (Pollock ym. 2015, 10–15.)

Palaute täytyy käsittää enemmän kannateltuna, jatkuvana prosessina kuin eril- listen tapahtumien sarjana. Vain jatkuvuus mahdollistaa vaikutuksen. (Archer 2010, 101–108.) Laajempaa katsausta palautteen vaikuttavuudesta terveyden- huoltoalan opiskelijoiden ammatilliseen kehittymiseen ei ole saatavilla. Syste- maattisessa kirjallisuuskatsauksessaan Ivers ym. kävivät läpi 140 tutkimusta, jotka käsittelevät auditoinnin ja palautteenannon vaikutusta terveydenhuoltoalan ammattilaisten, erityisesti lääkäreiden, toimintaan. He totesivat, että auditointi ja palaute johtivat yleisesti pieniin, mutta mahdollisesti tärkeisiin parannuksiin, ja vaikuttavuus oli selkeästi yhteydessä siihen, miten palaute annettiin. (Ivers, Jamtvedt, Flottorp ym. 2012, 2.)

Bhatarai (2007, 151–156), Ramani & Krackov (2012, 787–791) ja Vehviläinen (2014, 172) toteavat, että osaamisen vahvistamiseksi, sekä hyvän suorituksen tukemiseksi kannattaa ensin ottaa puheeksi asiat, jotka ovat sujuneet opiskeli- jalta hyvin. Bhatarai neuvoo vahvistamaan hyviä toimintatapoja yksityiskohtai- silla esimerkeillä. Vehviläinen korostaa kehuvan palautteen antamisen tärkeyttä.

Hän muistuttaa, että positiivista palautetta ei pidä antaa vain kritiikin pehmentämiseksi ja valmisteluksi. On tärkeää, ettei opiskelija myöskään koe kehuja niin. Duffy (2013, 50–56) on sitä mieltä, että joskus kannattaa harkita korjaavan palautteen antamista ensin. Toisaalta taas Bhattarai toteaa, että positiivinen palaute vähentää puolustuskanalla olemista ja edistää opiskelijan avoimuutta keskustelulle. Se herättää luottamusta ja tekee opiskelijan vastaanottavaisemmaksi korjaavalle palautteelle. (Bhattarai 2007, 151–156.)

4 HAASTEELLISET PALAUTETILANTEET OHJATUSSA HARJOITTELUSSA

Joskus on annettava voimakasta kriittistä palautetta. Siihen täytyy varata riittävästi aikaa, koska kritiikki voi herättää vahvoja tunteita, vaikka se olisi kuinka rakentavasti annettu. Opiskelijan voi olla vaikeaa olla ottamatta sitä henkilökohtaisesti, koska palaute kohdistuu hänen toimintaansa. Opiskelijaohjaajan ammattitaitoon kuuluu sietää ja kestää opiskelijan tunnereaktiot, ja auttaa häntä pääsemään niiden yli. Usein tämän jälkeen mahdollistuu tilanteen arviointi ja ongelmien ratkominen. On tärkeää varmistaa, että opiskelija ymmärtää palautteen, jotta pystyy sitä hyödyntämään. (Vehviläinen 2014, 170–174.) Palautteen merkitys vähenee, jos vastaanottaja ei ymmärrä tai ei osaa käsitellä palautetta. On huomattu, että etenkin heikommin menestyvät opiskelijat tarvitsevat enemmän ohjaajien tukea kyetäkseen käsittelemään ja hyödyntämään saamaansa palautetta. (Pollock ym. 2015, 12.)

Väitöskirjatutkimuksessaan Berlin toteaa haastavan palautteen olleen palautteensaajan mielestä negatiivista palautetta, joka oli ristiriidassa heidän omien näkemystensä kanssa. Palautteensaajat kokivat palautteenantajan nähneen heidän toimintansa huonompana kuin he itse. (Berlin 2008, 117.) Korjaavan palautteen vastaanottaminen voi olla vaikeaa ja tuntua opiskelijasta moitteelta. Tästä syystä sen antaminen on usein opiskelijaohjaajien mielestä raskasta. (Vehviläinen 2014, 174.)

Palautetilanteeseen liittyvät haasteet tulevat usein esiin tilanteissa, joissa palautetta annetaan opiskelijan sitä pyytämättä. Tällöin kyvyttömyys palautteen vastaanottamiseen tulee ilmi voimakkaana tunnereaktiona tai puolustusreaktiona. Opiskelija voi myös olla kykenemätön hyödyntämään saamaansa palautetta. Opiskelija ei myöskään aina osaa tai halua pyytää palautetta. (Juntunen ym. 2016, 127.)

Palautetta annettaessa on hyvä antaa myös opiskelijan itse pohtia onnistumistaan ja omaa asennettaan. Tärkeää on, että opiskelijaohjaaja tukee opiskelijaa

käsittelmään palautetta. Mikäli ohjatussa harjoittelussa on ollut haasteita, saattaa opiskelijalla olla vaikeuksia ottaa palautetta vastaan. (Kääriäinen, Ruotsalainen & Tuomikoski 2016, 214.) Opiskelijan kokemattomuus palautteen vastaanottamisessa tai aiemmat huonot kokemukset palautteensaannista voivat vaikuttaa siihen, miten opiskelija vastaa saamaansa palautteeseen (Duffy 2013, 50–56).

Haasteellinen ohjaustilanne on rinnastettavissa haasteelliseen vuorovaikutustilanteeseen. Haasteellinen vuorovaikutustilanne voidaan taas määritellä tilanteeksi, jossa esimies kokee syystä tai toisesta oman toimintansa erityisen haasteelliseksi ja hän joutuu kohdistamaan tilanteessa toimimiseen tavallista enemmän voimavaroja (Lehti 2015, 9). Tällaisia tilanteita ovat muun muassa puutteet tietotaidossa ja alaistaidoissa, kielitaidon tai kulttuurin aiheuttamat kehittämissaasteet, haasteet kohdata ihminen, terveydentilan aiheuttamat haasteet sekä pelko harjoittelun hylkäämisestä (Halme, Peltö-Huikko & Särkioja 2012, 22–24).

Juntunen ym. (2016, 123–136) jaottelevat tutkimuksessaan haasteelliset opiskelijajohtamistilanteet ohjaajien näkemyksen perusteella neljään ryhmään: opiskelijan heikosta orientaatiosta johtuvat syyt, opiskelijan puutteellisista oppimisvalmiuksista johtuvat syyt, opiskelijan heikko motivaatio sekä opiskelijan epäammattillinen toiminta. Lewallen & DeBrew (2012, 389–395) päätyivät myös tutkimuksessaan ryhmittelemään oppimisen esteet neljään ryhmään. Nämä ovat huono orientaatio harjoittelujaksolle, vaikeudet sopeutua harjoitteluyksikköön, puutteet eettisten ohjeiden ja sääntöjen noudattamisessa sekä heikot vuorovaikutustaidot. Luhanga, Yonge & Myrick (2008, 214–219) luettelevat neljä jaotteluperustetta, jotka ovat puutteet tietotaidossa, asenneongelmat, epäammattillinen käyttäytyminen ja puutteelliset vuorovaikutustaidot.

Opiskelijan heikko orientaatio tulee esille valmistautumattomuutena jaksoon sekä erilaisina keskittymisvaikeuksina. Valmistautumattomuudesta kertovat usein tietämättömyys opetussuunnitelman tavoitteista, henkilökohtaisten tavoitteiden puuttuminen tai niiden epärealistisuus jaksoon verrattuna sekä epäselvyydet harjoittelukäytänteissä muun muassa tietämättömyys jakson tunneista tai annetuista tehtävistä. (Juntunen ym. 2016, 123–136.) Joskus opettajat saattavat

suunnitella jaksojen tavoitteet epärealistiseksi, mikä kertoo siitä, että hekään eivät aina tunne harjoitteluyksikön toimintaa riittävästi (Jääskeläinen 2009, 39).

Harjoittelujakson orientoitumisvaikeudet ovat yleisempiä heikommin harjoittelussa menestyville opiskelijoille. Valmistautumattomuus ilmenee opiskelijan vaikeuksina ottaa itse vastuuta oppimisestaan. Myös toistuva myöhästely sekä asioiden ja työvälineiden unohtelu ovat merkkejä siitä, että opiskelija ei ole orientoitunut tilanteeseen. Asioita selviteltäessä vastauksena on usein tekosyitä. Näin työn ja oppimisen tulos jää herkästi epätydyttäväksi. Usein käy niin, että opiskelijaohjaajan antamasta toistuvasta palautteesta huolimatta tilanne ei korjaannu vaan epätydyttävä käyttäytyminen toistuu. Tämä vaatii opiskelijaohjaajalta paljon aikaa ja työtä. (Lewallen & DeBrew 2012, 389–395.)

Keskittymisvaikeuksien taustalla on usein henkilökohtaisia huolia ja ongelmia kuten parisuhde- tai alkoholiongelmat sekä taloudelliset huolet. Myös ajankäytössä ilmenevät haasteet ja harjoittelujaksojen rikkonaisuus haittaavat keskittymistä ja vaikeuttavat jaksoon orientoitumista. Ajankäytön haasteita ovat yhtäaikainen harjoittelu ja työssä käyminen sekä koulutehtävien suuri määrä. Harjoittelujaksojen rikkonaisuus on usein seurausta opiskelijan sairauspoissaoloista tai harjoitteluyksiköiden vaihdoista. (Juntunen ym. 2016, 123–136.) Jossain määrin ohjaajat kokevat, että koulut vaativat opiskelijoilta liikaa harjoittelujaksoilla. Annetut tehtävät saattavat jopa haitata opiskelijoiden harjoittelujaksoa ja jaksamista. (Sipponen 2009, 35–36.)

Puutteelliset oppimisvalmiudet ovat pääsääntöisesti opiskelijan henkilökohtaisista ominaisuuksista johtuvia haasteita. Tällaisia asioita ovat haasteet itsearvioinnissa, henkilökohtaiset oppimisvaikeudet, kyvyttömyys ottaa vastaan palautetta, puutteet aikaisemmassa osaamistasossa sekä itseohjautuvuudessa. (Juntunen ym. 2016, 123–136.)

Itsearviointin haasteet ilmenevät kykenemättömyytenä tehdä itsearviointia tai arviointi on epärealistista. Vahvuuksien ja kehittämiskohteiden tunnistaminen voi

olla vaikeaa. (Juntunen ym. 2016, 123–136.) Opiskelija ei aina myöskään tunnista omaa osaamattomuuttaan ja siitä aiheutuvia riskejä (Luhanga, Yonge & Myrick 2008, 214–219; Juntunen ym. 2016, 123–136).

Henkilökohtaisia oppimisvaikeuksia aiheuttavat usein hahmottamisvaikeudet ja vaikeus ymmärtää kirjallisia ohjeita. Tällöin kehittyminen harjoittelujaksolla on hidasta tai sitä ei tapahdu lainkaan. Oppimisvaikeuksien syynä saattaa olla myös harjoitteluyksikön rytmiin soveltumaton oppimistyyli, muun muassa nopeatempoinen yksikkö ei välttämättä sovi pohdiskelevalle ja rauhalliselle opiskelijalle. (Juntunen ym. 2016, 123–136.)

Osaamistasoa arvioidaan opiskelijan tietojen ja taitojen perusteella. Puutteellisesta osaamisesta puhutaan, kun opiskelijan tietotaidot eivät ole opintojen edellyttämällä tasolla. (Juntunen ym. 2016, 127.) Puutteellinen osaamistaso rajoittaa käytännön taitojen ja itsenäisen työskentelyn oppimista, koska opiskelijaohjaajan aika menee aiempien asioiden ohjaamiseen (Luhanga ym. 2008, 214–219; Sipponen 2009, 35–36; Lewalle & DeBrew 2012, 389–395). Puutteellinen osaaminen vaikeuttaa asioiden organisointia ja johtaa usein toistuviin virheisiin. Etenkin lääkehoidossa virheet ovat tavallisia. (Luhanga ym. 2008, 214–219.) Myös puutteet kielitaidossa ovat kommunikaation ja ohjauksen haasteita (Jääskeläinen 2009, 33–34; Juntunen ym. 2016, 123–136). Näiden lisäksi suomalaisten tapojen ja kulttuurin tuntemattomuus aiheuttaa väärinkäsityksiä ja erehdyksiä opiskelijan ja opiskelijaohjaajan sekä opiskelijan ja asiakkaan välillä (Jääskeläinen 2009, 34).

Itseohjautuvuuden haasteisiin kuuluvat oma-aloitteisuuden puute sekä opiskelijan kykenemättömyys ottaa vastuuta tai toimia itsenäisesti. Tällöin toiminta jää pääosin opiskelijaohjaajan vastuulle. (Lewallen & DeBrew 2012; 389–395; Juntunen ym. 2016, 127.) Heikommin menestyvien oppilaiden kohdalla on useammin vaikeuksia sopeutua harjoitteluyksikkönsä. Ominaista on, että he eivät kykene toimimaan nopeatempoisessa harjoitteluympäristössä, toiminta on jähmeää ja kaavamaisista. Heillä on myös vaikeuksia soveltaa aiemmin opittuja tietoja ja taitoja uusissa tilanteissa sekä vaikeutta hahmottaa kokonaisuuksia. Lisäksi kriittisessä ajattelussa on puutteita. (Lewallen & DeBrew 2012, 389–395.)

Heikko motivaatio tulee esiin suorituskeskeisenä, hoitotyötä arvostamattomana asenteena sekä tehtävien valikoimisena. Suorituskeskeisessä toiminnassa harjoittelujakson tavoitteena on ensisijaisesti vain saavuttaa hyväksytty suoritus, jolloin jakson merkitystä herkästi vähätellään oman oppimisen kannalta. Tällöin ensisijaisena tarkoituksena ei siis ole oppiminen. Hoitotyötä arvostamaton asenne tulee ilmi hoitotyön merkityksen vähättelynä ja epäarvostavana puheena. Opiskelija saattaa myös suunnitella alanvaihtoa tai aliarvioi harjoittelupaikkansa merkitystä ja kohdistaa mielenkiintonsa muualle, vaikkapa toiseen yksikköön. (Juntunen ym. 2016, 123–136.) Motivaation puutteesta on usein seurauksena välinpitämättömyyttä ja kiinnostuksen puutetta. Opiskelijoita täytyy patistella ja he jättävät käyttämättä tärkeitä oppimistilanteita (Luhanga ym. 2008, 214–219; Lewallen & DeBrew 2012, 389–395).

Työtehtävien valikointi on usein tietoista töiden valikointia yksipuolisesti oman kiinnostuksen mukaan. Opiskelija saattaa poimia mielenkiintoisimmat työt tai toisaalta vältellä tietoisesti vähemmän kiinnostavia töitä. Tällaista toimintaa ovat esimerkiksi tiettyjen potilasryhmien välttely ja itseä kiinnostaviin töihin keskittyminen. Toiminta voi olla hyvin toimenpidekeskeistä. (Juntunen ym. 2016, 123–136.)

Opiskelijan epäammatillinen toiminta tulee näkyviin kykenemättömyytenä sitoutua työelämän sääntöihin, vajavaisina vuorovaikutustaitoina sekä potilasturvallisuutta vaarantavana toimintana (Juntunen ym. 2016, 123–136). Sitoutumattomuus työelämän sääntöihin ilmenee lähinnä sovittujen työaikojen ja käytäntöjen noudattamatta jättämisinä sekä työturvallisuusohjeiden laiminlyömisinä. Tällaisia asioita ovat esimerkiksi töistä myöhästelyt, ylipitkät tauot, työvuoroista kieltäytymiset, oman puhelimen käyttö työaikana sekä potilaiden ja työtoverien vaarantaminen ohjeita laiminlyömällä. (Luhanga ym. 2008, 214–219; Juntunen ym. 2016, 123–136.) Heikommin menestyvillä opiskelijoilla on muihin verrattuna enemmän puutteita eettisten ohjeiden ja sääntöjen noudattamisessa. Heikko ammattietiikka, rajoituksista ja turvallisuudesta piittaamattomuus on tärkeä tunnistaa, sillä ne vaarantavat selkeästi potilasturvallisuutta. Tärkeää on, että opiskelijaohjaaja voi luottaa siihen, että opiskelija on sitoutunut toimimaan eettisten periaatteiden ja annettujen ohjeiden mukaan. Mikäli näin ei ole, on se selkeä merkki

siitä, että tilanne on opiskelijan kohdalla huolestuttava. (Lewallen & DeBrew 2012, 389–395.)

Sopimattomia vuorovaikutustaitoja ovat epäasiallinen käyttäytyminen potilaita tai henkilökuntaa kohtaan (Juntunen ym. 2016, 123–136). Tämä voi tulla esiin työkeänä, ylimielisenä ja loukkaavana puheena tai henkilökohtaisuuksiin menevänä, negatiivisena arvosteluna opiskelijaohjaajaa tai muita kohtaan. Opiskelijat saattavat myös uhkailla opiskelijaohjaajia. Vajavaisia vuorovaikutustaitoja kuvastavat myös liian tuttavallinen puhe potilaalle tai potilaan huomiotta jättäminen eli ei kuunnella potilasta. (Luhanga 2008, 214–219; Juntunen ym. 2016, 123–136.)

Nykyopiskelijoiden rohkean ja kyselevän toimintatavan koetaan ajoittain aiheuttavan sekaannusta opiskelijaohjaajan ja opiskelijan sekä opiskelijan ja asiakkaan välille. Myös käytöksessä on joidenkin opiskelijoiden kohdalla toivomisen varaa. Opiskelijaohjaajat kokevat, että omiin opiskeluaikoihin verrattuna opiskelijoiden käyttäytymistavat ovat muuttuneet. Asiakkaita muun muassa puhutellaan epäsovivasti (Sipponen 2009, 35–36). Puutteelliset vuorovaikutustaidot ja käytöstavat aiheuttavat haasteellisia tilanteita. Potilaiden sinuttelu, opiskelijoiden pukeutuminen ja voimakas ehostus ovat seikkoja, joihin joudutaan puuttumaan. Vuorovaikutustaidot koetaan taidoiksi, joita on vaikea opettaa, mutta käyttäytymistapoihin ja pukeutumiseen pitäisi puuttua jo koulussa. (Jääskeläinen 2009, 32–34.) Opiskelijan puutteelliset vuorovaikutustaidot heijastuvat kaikkeen kanssakäymiseen niin henkilökunnan, opiskelutovereiden kuin potilaidenkin kanssa. Usein juuri heikommin menestyvillä opiskelijoilla on vaikeuksia viestintätaidoissa. Taitojen pitäisi kehittyä opiskelujen edetessä, joten puutteet opiskelun myöhemmässä vaiheessa viestivät selkeistä ongelmista. (Lewallen & DeBrew 2012, 389–395.)

Potilasturvallisuuden vaarantamiseen saattavat johtaa opiskelijan liian itsenäinen toiminta, kykenemättömyys ottaa vastaan ohjausta, välinpitämätön suhtautuminen tai ohjeiden ja sääntöjen laiminlyöminen. Myös opiskelijan haluttomuus tunnustaa osaamattomuutensa ja epärehellinen toiminta, esimerkiksi virheiden peittely sekä päihteiden väärinkäyttö ovat potilasturvallisuuden vaarantamista. (Luhanga 2008, 214–219; Juntunen ym. 2016, 123–136.) Opiskelijaohjaajat kokevat hyvinkin haasteellisena kantaa vastuuta opiskelijoiden tekemisistä, etenkin jos

opiskelija ei tunnista osaamattomuuttaan ja toimii kovin itsenäisesti. Aina ei ole mahdollisuutta tietää, mitä asiakastilanteissa oikeasti on tapahtunut. (Sipponen 2009, 41.)

5 RAKENTAVA PALAUTE

Useassa tutkimuksessa ja julkaisussa käy ilmi, että hyvä ja toimiva palaute on vuorovaikutuksellinen prosessi, jossa palaute linkittyy suoraan palautteensaajan tavoitteisiin. Hyvä ja toimiva palaute keskittyy havaittavaan käyttäytymiseen ja perustuu tosiasioihin, kuvailee tilanteita eikä tuomitse. Onnistunut palaute lisää palautteensaajan mahdollisuuksia saavuttaa tavoitteensa ja kehittyä. (Bienstock, Katz, Hueppchen ym. 2007, 508–513; Berlin 2008, 39; Clynes & Raftery 2008, 405–415; Archer 2010, 101–108; Vehviläinen 2014, 170.) Tämän vuoksi opinäytetyöhön valikoitui haasteellisessa palautetilanteessa annettavan palautteen muodoksi rakentava palaute.

Rakentava on termi, johon yhdistetään sellaisia sanoja kuin hyödyllinen, tarkoituksenmukainen, aikaansaava, tarpeellinen ja arvokas (Duffy 2013, 50–56). Rakentavalle palautteelle, constructive feedback, on läheisiä käsitteitä, kuten kehittävä palaute, formative feedback (Bienstock ym. 2007, 508–513; Koh 2008, 223–230), ohjaava palaute, directive feedback (Archer 2010, 101–108), korjaava palaute (Vehviläinen 2014) ja myönteinen palaute (Ruutu & Salmimies 2015).

Jotta palaute olisi rakentavaa, se tulisi antaa kahden kesken, selkeästi, rauhallisessa ympäristössä ja sen tulisi kohdistua tekoihin ja käyttäytymiseen, ei persoonaan. Rakentavassa palautteessa on olennaista myös kerralla annetun palautteen määrä. Palautetta annetaan, jotta palautteensaaja voisi käyttää sitä hyödykseen. Siksi on tärkeää miettiä, mistä asioista on aiheellista antaa palautetta samalla kertaa ja miten. (Laine, Ruishalme, Salervo ym. 2005, 228–229; Bhattarai 2007, 151–156.) Duffy huomauttaa, että on tärkeää kiinnittää huomiota sanattomaan viestintään. Opiskelijaohjaaja voi luulla antavansa palautetta rakentavasti, mutta kehonkieli ja kehonliikkeet saattavat ilmaista jotain muuta. (Duffy 2013, 50–56.) Palaute tulee kohdistaa konkreettiseen suoritukseen, sen pitää olla selkeää ja tosiasioihin perustuvaa (Ruutu & Salmimies 2015, 116).

Rakentava palaute auttaa opiskelijoita saamaan käytännön työssä lisää ammatillisia taitoja ja saavuttamaan harjoittelujaksoille asetut tavoitteet. Se lisää opiskelijoiden tietoisuutta omasta toiminnastaan ja vaikuttaa siihen, miten he jatkossa toimivat vastaavissa tilanteissa. (Ramani & Krackov 2012, 787–791.) Vehviläinen toteaaakin, ettei palaute ole ainoastaan suorituksen tai toiminnan muuttamiseen tähtäävä keino, vaan erityisesti ymmärtämistä ja oppimista edistävä keino. Rakentavaan palautteeseen kuuluu sekä kehuva että korjaava palaute. Korjaava palaute näyttää helposti korostuvan kehuvan palautteen kustannuksella. (Vehviläinen 2014, 171–172.) Samaan on kiinnittänyt huomiota myös Duffy (2013, 50–56), joka toteaa hoitoalalla vallitsevan kulttuurin, jossa positiivista palautetta ei anneta niin usein kuin pitäisi. Hän mainitsee, että arjen kiireessä opiskelijaohjaajan ja opiskelijan välinen rakentava palaute jää helposti kokonaan antamatta.

Clynes ja Raftery (2008, 405–411) tuovat artikkelissaan esiin, että osa opiskelijaohjaajista saattaa välttää negatiivisen palautteen antamista pelätessään sen vaikuttavan kielteisesti ohjaussuhteeseen. Juntusen ym. (2016, 123–136) tutkimuksessa opiskelijaohjaajat kuvasivat opiskelijan harjoittelujaksolla esiin tulleiden haasteiden puheeksi ottamisen vaikeaksi, mutta tärkeäksi. Plakhtin, Shiyovichin, Nusbaumin ym. (2013, 1264–1268) tutkimuksessa haastatellut opiskelijat esittävät, että hyvä opiskelijaohjaaja antaa rakentavaa kritiikkiä mieluummin kuin antaa virheellisen toiminnan jatkua. Korjaavassa palautteessa osoitetaan kohta, jossa opiskelijaohjaaja huomaa ongelman ja neuvotaan, miten suorituksen ongelmaa voidaan korjata. Korjaava palaute on tärkeää antaa huolellisesti, asiallisesti ja myötäelävästi. (Vehviläinen 2014, 168, 174.)

Usein oletetaan, että opiskelijat ymmärtävät, mitä heiltä odotetaan. Opiskelijat tapaavat opiskelunsa aikana useita opiskelijaohjaajia ja suorittavat harjoittelujaksoja monissa toimipisteissä, joissa odotukset voivat erota toisistaan huomattavasti. Vaikka opiskelijan opintojensa ja aiempien harjoittelujaksojensa perusteella voi olettaa osaavan toimia oikeiden periaatteiden mukaisesti, hän saattaa tarvita tukea osatakseen toimia oikein kyseisessä yksikössä, kyseisellä harjoittelujaksolla. Ennen kuin opiskelijalle annetaan rakentavaa palautetta, on kerrottava, miten hänen odotetaan toimivan. (Duffy 2013, 50–56.)

Valmistautuminen rakentavaan palautetilanteeseen alkaa heti opiskelijan aloittaessa harjoittelunsa. Duffy toteaa, että opiskelijalta on hyvä kysyä heti harjoittelujakson alussa, onko jotain osa-aluetta, josta hän erityisesti haluaisi saada palautetta harjoittelun aikana. Samalla on tärkeää sopia palautteen antamisen ja saamisen menettelytapa sekä tiheys. Tällä varmistetaan, että opiskelija on valmis vastaanottamaan rakentavaa palautetta. On tärkeää keskustella myös siitä, miten opiskelijaohjaaja toivoo saavansa palautetta. (Duffy 2013, 50–56.)

Sekä opiskelijan että opiskelijaohjaajan kannalta on hyödyllistä, että opiskelijalle kerrotaan etukäteen tulevasta palautetilanteesta. Opiskelijaohjaajan on tärkeää valmistautua palautteen antamiseen keräämällä tietoa asiasta. Mitä enemmän pystyy perustamaan palautteen ensikäden tietoon, omaan havainnointiin, sitä parempi. Opiskelijaa kunnioittavaa on huolehtia etukäteen käytännön järjestelyistä, kuten tekemällä istumajärjestyksestä mahdollisimman rennon ja huolehtimalla yksityisyydestä ja siitä, ettei tule keskeytyksiä, puhelinsoittoja tai muita häiriöitä. (Bhatarai 2007, 151–156.) Myös Bienstock ym. (2007, 508–513) sekä Ramani ja Krackov (2012, 787–791) korostavat istumajärjestyksen merkitystä. He toteavat, että istumalla opiskelijan viereen opiskelijaohjaaja osoittaa, että he työskentelevät yhdessä ratkaistakseen ongelman, ja samalla opiskelijaohjaaja minimoi omaa valta-asemaansa.

Rakentavan palautteen antaminen on hyvä aloittaa rohkaisemalla opiskelijaa kertoamaan oma näkemyksensä harjoittelun tai yksittäisen suorituksen sujumisesta käyttämällä avoimia kysymyksiä (Bhatarai 2007, 151–156; Bienstock ym. 2007, 508–513; Ramani & Krackov 2012, 787–791; Vehviläinen 2014, 171–172). Vehviläinen toteaa, että tämä auttaa opiskelijaohjaajaa ymmärtämään opiskelijan tapaa lähestyä asiaa ja sitä, mistä mahdollisessa ymmärrysongelmassa on kyse. Avoimilla kysymyksillä, kuten miten harjoittelujakso mielestäsi on sujunut, opiskelijaohjaaja kannustaa keskusteluun. Opiskelija saattaa ottaa jo esiin asioita, joista opiskelijaohjaajankin on ollut tarkoitus puhua. Asioiden puheeksi ottamista voi lisäksi helpottaa kysymällä tarkentavia avoimia kysymyksiä kuten, missä opiskelija on mielestään onnistunut hyvin. Ollessaan samaa mieltä opiskelijaohjaajan

on hyvä kertoa se ja lisätä opiskelijan myönteistä toimintaa vahvistavia kommentteja. Tämän jälkeen pyydetään opiskelijaa nimeämään kehittämistä kaipaavat osa-alueensa, minkä jälkeen opiskelijaohjaaja kertoo, mikäli on samaa mieltä opiskelijan kanssa ja antaa lisää korjaavaa palautetta. (Ramani & Krackov 2012, 787–791.)

On tärkeää tunnistaa ja analysoida, mitkä osa-alueet tarvitsevat parannusta ja tutkia yhdessä opiskelijan kanssa mahdollisia ratkaisuja. Annettaessa korjaavaa palautetta kerrotaan mahdollisimman yksityiskohtaisesti, mikä tai mitkä osa-alueet opiskelijan toiminnassa tarvitsevat parannusta. Kertomalla tarkasti, mitä on nähnyt, tulee lähes aina annettua konkreettista, täsmällistä, ei-arvioivaa, kuvailevaa palautetta. (Bhattarai 2007, 151–156.)

Korjaavaa palautetta annettaessa palautteen perusteleva on erityisen tärkeää, mutta sitä ei pidä unohtaa myöskään kehuva palautetta annettaessa, koska se tukee hyvää suoritusta ja vahvistaa osaamista. Palautteen perusteleva auttaa opiskelijaa ymmärtämään ja käsittelemään saamaansa palautetta. Se tukee myös ongelmaratkaisukyvyä kehittymistä. (Vehviläinen 2014, 171–172.)

Opiskelijaohjaajan on tärkeää varmistua, että opiskelija ymmärtää saamansa palautteen siten kuin se on tarkoitettu (Vehviläinen 2014, 173). Opiskelijalta kysytään myös, mitä mieltä hän on esiin nostetuista asioista. On tärkeää varmistaa, että opiskelija ilmaisee, onko hän samaa vai eri mieltä saamastaan palautteesta. On erityisen tärkeää keskustella ja selventää palautetta, josta on erimielisyyttä. Ei ole hyödyllistä yrittää ratkaista ongelmaa, jos ei ole yksimielisyyttä siitä, mikä ongelma on. Kun on löydetty yksimielisyys, mietitään ja keskustellaan yhdessä ratkaisuvaihtoehtoista ja lopuksi sovitaan toimintatavoista. (Bhattarai 2007, 151–156.) Opiskelijaohjaajan kannattaa viimeistään tapaamisen lopussa tiivistää palaute ja sen pohjalta hahmottuvaa toimintasuunnitelmaa. Tämän jälkeen pyydetään opiskelijaa kuvamaan, miten ymmärsi äsken sovitun ja mitä johtopäätöksiä itse teki. (Vehviläinen 2014, 173.)

Vehviläinen (2014, 174) muistuttaa, että vaikka korjaava palaute olisi annettu hyvin huolellisesti, asiallisesti ja myötäelävästi, se voi herättää opiskelijassa niin

voimakkaita tunnereaktioita, että asian käsittely estyy. Tällaisessa tilanteessa opiskelijaohjaajan tärkein keino on rauhallinen toiminta. Hän viestittää olemuksellaan opiskelijalle, että vaikeankin asian kanssa voi rauhassa työskennellä. (Vehviläinen 2014, 124.) Ennen kuin ongelmia voidaan ratkoa, täytyy tilanteen ja tunnelman olla sellainen, että opiskelija ja opiskelijaohjaaja voivat asiaa yhdessä tarkastella. Joskus tilanteen luomiseen riittää keskittynyt kuuntelu ilman, että keskeyttää opiskelijan puhetta. Katseen ja nyökkäilyn sekä myötätuntoisen ilmeen ja eleiden avulla on tärkeää osoittaa paneutuvansa siihen, mitä toinen sanoo. Tilannetta helpottaa kokemus siitä, ettei ole heti kiire tehdä ratkaisuja. Joskus voi olla viisasta sopia, että asian käsittelyä jatketaan myöhemmin. (Vehviläinen 2014, 126, 174.) Juntusen ym. (2016, 123–136) tutkimuksessa opiskelijaohjaajat kokivat, että ymmärtäväinen suhtautuminen osoittaa arvostusta opiskelijaa kohtaan ja ilmaisee halua auttaa ja tukea haasteista huolimatta. Saman toteaa Bhattarai (2007, 151–156), joka tuo myös esiin, että opiskelijan rauhoituttua on tärkeää tehdä selväksi, että tilanne voidaan ratkaista.

Yhteenvetona voidaan rakentavaan palautetilanteeseen valmistautuminen ja itse palautetilanteessa toiminen tiivistää seuraavasti:

Ehdotetaan opiskelijalle tapaamista, joka nimetään selkeästi palautetilanteeksi ja sovitaan aihe. Opiskelijaa valmistellaan palautteeseen, koska tarkoitus on, että opiskelijaohjaaja ja opiskelija ovat liittolaisia, joiden yhteisenä tehtävänä on opiskelijan kehittyminen ja edistyminen. Sovitaan tapaamisen aika ja paikka. On tärkeää ajoittaa palaute oikein, yleensä niin lähelle tapahtunutta kuin mahdollista, ei päiviä, saati viikkoja myöhemmin. Varmistetaan, että paikka on kiireetön ja turvallinen. Tällöin opiskelijan on mahdollista tuntea olonsa rennoksi ja mukavaksi, jotta voi rauhassa kertoa omista ajatuksistaan. Molemminpuolinen kunnioitus on tärkeää. (Bhattarai 2007, 151–156; Bienstock ym. 2007, 508–513; Ramani & Krackov 2012, 787–791.)

Palautetilanteessa opiskelijaa rohkaistaan itsearviointiin. Opiskelijaohjaajan on tärkeää puhua suoraan, täsmällisesti, rakentavasti ja neutraalisti. On vältettävä arvostelevia kommentteja, kuulopuheita ja yleistyksiä. Keskitytään toimintaan,

päätöksiin ja tekoihin, ei opiskelijan persoonaan. Vältetään tilanteen, tai opiskelijan tekojen tulkitsemista ja olettamuksen tekemistä. Rajoitetaan palautteen määrää, jotta tärkeimmät muutostarpeet tulevat selvästi esiin. Ei oleteta opiskelijan ymmärtäneen palautteen osa-alueita, vaan pyydetään opiskelijaa tekemään niistä yhteenveto. Kehitetään yhdessä opiskelijan kanssa suunnitelma opiskelijan toiminnan parantamiseksi. Ei oleteta käyttäytymisen muuttuvan ilman seuranta, vaan tehdään yhdessä myös seurantasuunnitelma. Lopuksi vielä kerrataan tunnistetut vahvuudet ja kehittämisaalueet samoin kuin toiminta- ja seurantasuunnitelmat. Kirjataan tapaamisessa sovitut asiat. (Bhattarai 2007, 151–156; Bienstock ym. 2007, 508–513; Ramani & Krackov 2012, 787–791.)

6 VIDEO OPETUSMENETELMÄNÄ

Verkkovideon käyttö opetuksessa on entistä helpompaa. Digitalisoitumisen myötä liikkuvan kuvan katsomisesta ja tuottamisesta on tullut edullisempaa ja helpompaa. (Hakkarainen & Kumpulainen 2011, 7.) Yhä parempilaatuista kuvaa ja ääntä saadaan esitettyä internetissä yhä pienemmillä taloudellisilla ja taidollisilla resursseilla. Verkkovideota voidaan käyttää esimerkiksi opetettavan asian havainnollistamiseen, opetustuokioiden dokumentointiin ja tallentamiseen, kasvokkaisviestinnän simulointiin tai videoneuvottelujen korvikkeena. Nämä erilaiset käyttötavat eivät sulje toisiaan pois, vaan tarjoavat monipuolisia mahdollisuuksia verkkovideon sisällöntuotannolle ja opetuskäytölle. (Kero 2006, 36). Vainionpään väitöstutkimuksen (2006, 6) mukaan verkko-opiskelun suurin etu on ajasta ja paikasta riippumattomuus sekä aineiston helppo saavutettavuus ja uudelleen käytettävyys.

Videoiduista vuorovaikutustilanteista on mahdollista havainnoida kehonkieltä, eleitä, ilmeitä, tunteita, pieniäkin vivahteita tai vuorovaikutuksen kokonaisuutta. Tutustakin asiasta saattaa videon välityksellä löytyä uutta, nopeasti ohikiitävä hetki voidaan ottaa yhä uudelleen tarkasteluun, kuva voidaan pysäyttää tai voidaan erityisesti kuunnella, mitä sanotaan missäkin kuvauksen vaiheessa. (Hakkarainen & Kumpulainen 2011, 161–162.)

Suominen & Nurmela (2011, 78) kuvaavat verkko-oppimateriaalin tuottamisen kolmiosaisena prosessina. Ensin on idea, jota lähdetään työstämään. Tätä seuraa strategiset valinnat, joihin vaikuttavat vastaanottajan tiedon tarve ja kyky vastaanottaa tietoa. Lisäksi on mietittävä oppimisen tavoitteet, mikä on keskeistä tietoa ja miten tiedon kokonaisuus rakentuu. Kolmas vaihe on nimetty tuottamisprosesseiksi. Tässä vaiheessa mietitään minkälaisilla käytännön ratkaisuilla ja keinoilla voidaan saavuttaa paras lopputulos, ensisijaisesti valintoja ohjaavat tarkoitus ja tavoitteet.

Jokaisella verkko-oppimistilanteella on oma teema ja tavoite. Yksittäinen oppimistilanne taas kostuu erilaisista oppimiseen vaikuttavista elementeistä. Tällaisia

ovat muun muassa oppimistehtävät, oppimateriaalit ja oppimisaihiot. Oppimistehtävän asettaa opetuksen suunnittelija, jonka tehtävä on miettiä, miten opiskelija parhaiten oppii asian ja saavuttaa tavoitteen. Hän myös miettii, mikä on paras oppimisympäristö tavoitteen toteuttamiseksi. Oppimateriaali valitaan niin, että se tarjoaa opiskelijalle mahdollisuuden kerätä itselleen oppimisen kannalta merkittävää tietoa. (Silander & Koli 2003, 28–31.)

On kuitenkin huomioitava, että aiheen lähestymisen tulee olla vastaanottajälähtöistä, jolloin sisällön valinnassa huomioidaan vastaanottajan tarpeet ja vastaanottokyky. Lisäksi tiedon ja kieliasun tulee liittyä vastaanottajan todellisuuteen. (Suominen & Nurmela 2011, 79.) Oppimisaihiot ovat yksittäisiä, tiivistettyjä oppimateriaaleja tai ohjelmia, jotka sisältävät erilaisia mediaelementtejä. Tällaisia ovat esimerkiksi lyhyet videoklipit. Ne edistävät oppimista etenkin tilanteissa, joissa asiaa on vaikea opettaa tai havainnollistaa muulla tavalla esimerkiksi erilaiset ilmiöt tai abstraktit asiat. (Silander & Koli 2003, 67–68.) Oppimista tukeva video sisältää muutakin kuin liikkuvaa kuvaa, asiaa selkeyttävät usein äänen ja kuvien hyödyntäminen. Myös videon kestolla on merkitystä, pitkien videoiden katsominen ei välttämättä tue oppimista vaan optimaalinen kesto videoleikkeelle on noin 3-5 minuuttia. Tärkeää on miettiä, mikä tarkoitus videolla on ja miten tämä tavoite saavutetaan. (Suominen & Nurmela 2011, 189–190.)

Videon avulla asia voidaan liittää todellisiin tilanteisiin ja ongelmiin sekä esittää konkreettisesti erilaisia työvaiheita tai prosesseja. Yksittäisten kuvien avulla voidaan tehokkaasti havainnollistaa asioita, joita on vaikea oppia ja ymmärtää tekstinä. Asioiden esittäminen kuvien avulla saa aikaan erilaista kognitiivista oppimista kuin tekstit. Kyseessä on visuaalinen oppiminen. Kuvien avulla voidaan myös helpottaa orientaatiota aiheeseen sekä luoda visuaalisia muistisääntöjä. Myös tekstiä voidaan käyttää oppimisen tukena. Pedagogisesti hyvin suunniteltu teksti ei ole pelkkää faktaa, vaan se aktivoi oppilasta omaan ajatteluun ja päättelyyn. Ääntä voidaan käyttää tekstin ohella informaation välittämiseen muun muassa kommentteina tai puheenvuoroina. Taustamusiikilla voi vaikuttaa myös tunteisiin eli luodaan opittavaan asiaan emotionaalinen ulottuvuus. (Silander & Koli 2003, 73–77.) Hyvä esimerkki verkko-oppimisesta on erilaiset tapauskuvaukset

(case). Ne toimivat tietolähteenä, auttavat liittämään asioita todellisiin tilanteisiin, ne herättävät keskustelua, ohjaavat opiskelijoiden oppimisprosessia tavoitteita kohti, kehittävät omaa ajattelua ja auttavat opiskelijaa peilaamaan ja arvioimaan omia tietoja ja taitoja. Case-tilanteita voidaan myös käyttää hyödyksi, jos on tarve opetella nopeasti tiettyjä, täsmällisiä tietoja tai taitoja. (Silander & Koli 2003, 163–166.)

Käsikirjoitus on työkalu, jolla kuvausprosessi suunnitellaan jo ennen kuvauksia. Hyvällä käsikirjoituksella on suuri merkitys videon ja kuvauksen onnistumisessa. Se kertoo, mitä kuvaustilanteessa tehdään ja miten kohtaaminen rakentuu. Lisäksi se auttaa kokonaisuuden hahmottamisessa sekä helpottaa kommunikointia muiden tahojen ja työryhmän kanssa. Sen avulla voidaan myös arvioida ohjelman kustannukset sekä ajan ja resurssien tarve. Ohjelman tekeminen on kolmivaiheinen prosessi. Ensimmäisessä vaiheessa idea kirjoitetaan käsikirjoitukseksi, toisessa vaiheessa käsikirjoitus kuvataan irrallisiksi kuviksi ja kolmannessa vaiheessa irralliset kuvat yhdistetään leikkaus- tai editointivaiheessa ohjelmaksi. (Aaltonen 2002, 12–15.)

Käsikirjoituksia on erilaisia pelkistä tekstiversioista kaksi- tai kolmipalstaisiin kuvakäsikirjoituksiin sen mukaan, miten paljon käsikirjoitukseen halutaan maahduttaa informaatiota. Ohjauksikäsitteily on suunnitelma siitä, miten kohtaaminen toteutetaan, mitä välineitä tarvitaan tai mitä lisäohjeita näyttelijöille on suunniteltu. Se on ohjaajan työkalu. Leikkauskäsikirjoitus kertoo, miten ohjelma leikataan. Se tehdään kuvausvaiheen jälkeen, ennen kuin kuvattua materiaalia ryhdytään leikkaamaan. Sen tekeminen edellyttää, että materiaali on katsottu ainakin kerran läpi. Näin voidaan arvioida, onko kuvamateriaali käsikirjoituksen mukaista ja miten se leikataan ja kootaan, jotta lopputulos on toimiva tuotos. (Aaltonen 2002, 127–148.)

7 OPINNÄYTETYÖN TARKOITUS JA TAVOITE

Opinnäytetyön tarkoituksena oli luoda hoitotyön ohjatun harjoittelun opiskelija-ohjaajille työväline palautteen antamiseen haasteellisessa palautetilanteessa. Palautekeskustelusta laadittiin video, joka perustuu kirjallisuuskatsauksessa esitettyyn näyttöön. **Tavoitteena** oli opiskelijaohjausosaamisen kehittäminen ja tukeminen.

8 OPINNÄYTETYÖN TOTEUTUS

Opinnäytetyön työstäminen alkoi helmikuussa 2016, jolloin VSSHP:n opetuskoordinaattori kävi esittelemässä koko ryhmälle mahdollisia opinnäytetyön aiheita. Esittelyn perusteella aiheeksi valikoitui heti palautteen antaminen haasteellisissa opiskelijaohjaustilanteissa. Opinnäytetyön ryhmään hakeutui oma-aloitteisesti kolme aiheesta kiinnostunutta henkilöä ja opinnäytetyön prosessi käynnistyi välittömästi keskusteluilla ja pohdinnalla. Ensivaiheessa käytiin keskustelua aiheen rajaamisesta ja lähestymistavasta. Toimeksiantajan toiveena oli saada aiheesta video VSSHP:n intranettiin, mikä osaltaan ratkaisi sen, että opinnäytetyö tuli toteuttaa toiminnallisena opinnäytetyönä. Kohderyhmäksi valikoitui toimeksiantannon perusteella VSSHP:n opiskelijaohjaukseen osallistuva henkilöstö.

Opinnäytetyön aihetta käsittelevän seminaarin jälkeen aloitettiin aiheeseen ja materiaaliin tutustuminen. Jo suunnitteluvaiheessa keskeisenä ajatuksena oli rajata teoria tiukasti haasteelliseen tilanteeseen, palautteeseen ja palautteen antamiseen. Ennen opinnäytetyön suunnitelman aloittamista opetuskoordinaattorilta varmistettiin sähköpostitse, että aihe ja sen rajaus vastasivat pyydettyä toimeksiantoa. Kun asiaan oli saatu varmistus, suunnitelmaa lähdettiin tekemään olemassa olevan aineiston pohjalta. Hyväksymisen jälkeen se esiteltiin opetuskoordinaattorille, joka omalta osaltaan hyväksyi suunnitelman pienin lisäyksin. Lisäykset sovittiin tehtäväksi lopullisessa työssä. Samalla tehtiin VSSHP:n kanssa toimeksiantosopimus (Liite 1).

Aineiston kerääminen aloitettiin maaliskuussa 2016. Aluksi aineistoa haettiin varsin laajasti laveilla rajauksilla ja vapaalla haulilla, kunnes hakusanat täsmentyivät. Vielä heinäkuussa löytyi englanninkielisiä hakusanoja, joilla löydettiin arvokkaita lähteitä haasteellisiin tilanteisiin liittyen. Aineiston ensimmäinen valinta tehtiin otsikon perusteella, toinen abstraktin perusteella ja jäljelle jääneestä aineistosta käytiin läpi koko artikkeli. Ennen hakuja oli luotu yhteiset kriteerit, minkälaista aineistoa työhön hyväksyttäisiin. Aikaisempaan tutkimukseen ja kirjallisuuteen perustuva kirjallisuuskatsaus rajattiin koskemaan pääosin alle kymmenen vuotta

vanhoja julkaisuja hoitotieteen, kasvatustieteen, psykologian, sosiaalipsykologian sekä johtamisen ja viestinnän tieteenaloilta. Julkaisuja haettiin hakusanoilla: ohjattu harjoittelu, opiskelijaohjaus, opiskelija-arviointi, palaute, haasteellinen palaute, rakentava palaute, feedback, constructive feedback, nursing, tutor, mentor, unsafe students ja näiden yhdistelmiä. Käytetyt tietokannat olivat Medic, Cinahl Complete, Google Scholar ja Elektra. Muuta aineistoa haettiin muun muassa toiminnalliseen opinnäytetyöhön, videoon ja etiikkaan liittyen. Näiden aineistojen osalta hyväksyimme työhön myös yli kymmenen vuotta vanhaa materiaalia.

Teoriaosuutta kirjoitettiin jaksoissa OneDriveä hyödyntäen niin, että kaikki pääsivät muokkaamaan ja kommentoimaan tekstiä. Myös WhatsApp oli suurena apuna käydessämme opinnäytetyön ryhmässä keskusteluja. Teoriaosuus oli pääosin koottu syyskuussa 2016. Tässä vaiheessa oli vielä ratkaisematta joitakin tarkennuksia, rajauksia ja muutoseikkoja, joiden osalta käytiin ohjauskeskustelu syyskuun lopussa. Tältä pohjalta muutokset tehtiin lähinnä kappalejakoihin ja otsikointiin liittyen. Korjausten jälkeen kirjallisuuskatsaus esiteltiin toimeksiantajalle, jonka jälkeen korjattiin lähinnä pieniä asiavirheitä.

Käsikirjoituksen suunnittelu aloitettiin heinäkuussa 2016. Juonen lisäksi käytiin keskustelua erilaisista keinoista tuoda videolla esiin vuorovaikutukseen liittyviä huomaamattomia seikkoja, joilla kuitenkin on todellisessa palautetilanteessa huomattava merkitys. Myös videon kestoa pohdittiin, olisiko kaikki oleellinen tiivistettävissä viiden minuutin videoon. Pohdintaan nousi ajatus kaksiosaisesta videosta, joka kuitenkin myöhemmässä vaiheessa hylättiin rajallisen aikaresurssin vuoksi.

Varsinainen käsikirjoittaminen aloitettiin syyskuussa 2016. Videota varten päätettiin aluksi tekemään kolmipalstainen kuvakäsikirjoitus, joka koettiin havainnollisimmaksi tavaksi tuoda esiin paljon vuorovaikutusta, ilmeitä ja eleitä sisältävät tilanteet. Syyskuun lopussa käsikirjoitus päätettiin muuttaa kaksipalstaiseksi. Vuorosanojen ja kuvatekstien runsaan määrän vuoksi katsottiin selkeimmäksi tehdä kuvakäsikirjoitus omalle konseptille (Liite 2), johon kirjattiin myös huomioruutujen teksti. Kuvakäsikirjoituksen tarkoituksena oli ensisijaisesti helpottaa

videon suunnittelua ja kuvausprosessin toteutusta. Vuorosanat kirjattiin omalle käsikirjoituskonseptille (Liite 3), jolle kirjattiin myös kertojan puheenvuorot.

Käsikirjoittamista ja ideointia helpotti paljon se, että teoreettisen viitekehyksen kirjoittaminen oli jo aiemmin käynnistänyt erilaisia ajatusprosesseja. Lisäksi työryhmän keskusteleva ja ideoiva ilmapiiri edisti videon suunnittelua. Oli erittäin tärkeää ja haasteellista miettiä, miten luodaan toimivat, malliksi sopivat vuorosanat. Tässä vaiheessa oli mietittävä myös vuorosanojen äänenpainot, näyttelijöiden ilmeet ja eleet. Kaikki oli suunniteltava tarkasti, jotta video varmasti toisi havainnollisesti esiin monitasoista vuorovaikutusta sisältävän palautetilanteen. Käsikirjoitusta kirjoitettaessa kiinnitettiin huomiota lisäksi siihen, että esitetyt toimintatavat ja niiden perustelut löytyivät varmasti teoreettisesta viitekehyksestä. Käsikirjoituksia muokattiin kuvausten aloittamiseen asti. Molemmat käsikirjoitukset lähetettiin opetuskoordinaattorille kommentoitavaksi, jonka perusteella käsikirjoitukseen tehtiin pieniä muutoksia. Videon tavoitekestoksi oli asetettu viisi minuuttia, mutta koeluvuissa kävi ilmi, että kesto tulisi olemaan vähintään kahdeksan minuuttia. Näin ollen vuoropuhelua tiivistettiin useita kertoja, jotta tavoiteaika saavutettaisiin. Lopulta oli todettava, että tavoiteaika oli asetettu liian tiukaksi ja se ei olisi saavutettavissa, mikäli videon sanoma ja tavoite haluttaisiin säilyttää.

Näyttelijöiden osalta tiedustelut aloitettiin heinäkuussa, jolloin saatiin näyttelijä opiskelijaohjaajan rooliin. Opiskelijan rooli saatiin täytettyä syyskuussa. Kuvausta alettiin valmistella lokakuun lopussa. Järjestelyt hoidettiin sähköpostin välityksellä ja tilat, näyttelijöiden asusteet sekä kuvausvälineet saatiin toimeksiantajalta. Kuvaukset tehtiin marraskuun alussa TYKS:n T-sairaalassa. Opetuskoordinaattori osallistui kuvauksiin. Video kuvattiin kahdella kameralla, jotta videolle olisi mahdollisuus saada vaihtelua kuvakulmaa muuttamalla. Alkuperäisestä kuvakäsikirjoituksesta poikettiin kuvauksen aikana muutamia kertoja, jotta kuvauspaikka ja toimivammilta ratkaisuilta vaikuttaneet tilanteet kyettiin hyödyntämään parhaalla mahdollisella tavalla. Vuorosanojen osalta pysyttiin varsin tiukasti alkuperäisessä tekstissä, jotta tarkkaan harkittu sanallinen viesti säilyisi muuttumattomana. Materiaali kuvattiin runsaassa kahdessa tunnissa.

Opetuskoordinaattori purki kuvamateriaalin kameroista editointiohjelmaan ja katsoi materiaalin ennen editointia. Alkuperäinen materiaali lyhennettynä esiteltiin VSSHP:n opiskelijaohjaajien koulutuspäivien yhteydessä pidetyillä opinnäytetyömessuilla. Video ja opinnäytetyön aihe saivat hyvää palautetta. Editointi toteutettiin opinnäytetyömessujen jälkeen toimeksiantajan välineistöllä kahtena erillisenä päivänä Dream Broker – ohjelmaa käyttäen. Apua ohjelman käyttämiseen saatiin VSSHP:n järjestelmäasiantuntijalta ja opetuskoordinaattorilta. Editointivaiheessa videoon lisättiin käsikirjoituksen mukaisesti valokuvia, kertojan ääni ja huomioruutuja, joissa oli lyhyitä toimintaohjeita palautteen antamiseen. Editoinnin jälkeen videon kokonaiskestoksi tuli 10 minuuttia, mikä päätettiin hyväksyä, vaikka ylitys alkuperäiseen suunnitelmaan oli viisi minuuttia.

Suurimmat ongelmat prosessin aikana muodostuivat kuvaus- ja editointilaitteiden käyttöön liittyvästä osaamattomuudesta. Lopputuotoksen eli videon kannalta tämä aiheutti ääniraidan epätasalaatuisuutta sekä vaikeuksia huomioruutujen asemoinnissa ja niiden korjaamisessa. Ääniongelmia pyrittiin korjaamaan VSSHP:n järjestelmäasiantuntijan toimesta ääniraitaa muokkaamalla, kohinaa vaimennettiin ja äänen vaihteluita tasattiin. Huomioruutujen asemointiin liittyvä ongelma oli vaikeammin ratkaistavissa, mutta sen aiheuttama haitta saatiin minimoitua, eikä näin ollen aiheuta sanottavampaa haittaa videon katsottavuudelle.

9 OPINNÄYTETYÖN EETTISYYS JA LUOTETTAVUUS

Eettisesti hyvä tutkimus edellyttää, että tutkimuksen teossa noudatetaan hyvää tieteellistä käytäntöä (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 23). Lyhyesti sanottuna tutkimuseettikka tarkoittaa yleisesti sovittujen sääntöjen noudattamista kaikkien toimijoiden välillä (Vilkkä 2015, 41). Tutkimustyötä tehdessä tulee kaikissa tutkimustyön vaiheissa huomioida rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus sekä osallistujien esteellisyydet ja jääviydet. Julkaisuvaiheessa huomiota tulee kiinnittää avoimuuteen ja vastuullisuuteen. Tärkeää on kunnioittaa muiden tutkijoiden työtä ja huomioida lähdeaineiston ja viittausten käytössä, että niillä annetaan tekijöilleen heille kuuluva arvo. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012.)

Opinnäytetyön kaikissa vaiheissa noudatettiin yleisesti sovittuja sääntöjä niin aineiston haun, raportoinnin kuin toteutuksenkin osalta. Lähdeviitteiden ja lähdeluettelon merkinnöissä käytettiin yleisesti hyväksyttyä kirjaamistapaa eikä opinnäytetyössä käytetty suoria lainauksia. Opinnäytetyön vaiheista pidettiin työn edetessä kirjaa ja toteutus kirjattiin tarkasti opinnäytetyön raporttiin, jossa se on lukijoiden arvioitavana. Opinnäytetyön tuotoksena tehty video julkaistaan VSSHP:n intranetissä ja se tulee näin ollen myös laajemman joukon katsottavaksi ja arvioitavaksi.

Työhön liittyvät sopimukset ja luvat tulee olla kunnossa. Tutkimusryhmässä toimivien henkilöiden osalta oikeudet, periaatteet, vastuut ja velvollisuudet tulee olla sovittuna kaikkia tyydyttävällä tavalla. Lisäksi organisaatioon liittyvien muiden asioiden osalta tulee noudattaa hyvää hallintotapaa ja tietosuojakäytäntöjä. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012.) Opinnäytetyötä varten tehtiin kirjallinen toimeksiantosopimus VSSHP:n kanssa, joka oli työn tilaaja. Alusta asti oli tiedossa, että opinnäytetyö tullaan julkaisemaan VSSHP:n intranetissä. Muita kirjallisia sopimuksia opinnäytetyön osalta ei työvaiheessa tehty vaan luotettiin, että asiat etenevät kaikkien osapuolten osalta suullisesti sovitun mukaisesti. Ennen videon julkaisemista näyttelijät allekirjoittivat kirjallisen suostumuksen siitä, että sallivat nimensä ja kuvansa julkaisemisen. Videon tekemiseen osallistuvien henkilöiden nimet ovat videon lopputekstissä. Näyttelijöiden ja muiden videon tekemisessä

mukana olleiden henkilöiden osalta osallistuminen työskentelyyn perustui omaan kiinnostukseen ja sitä kautta vastikkeettomaan vapaaehtoisuuteen. Kuvaamisessa ja työskentelyssä huomioitiin turvallisuus, eettiset näkökohdat ja työryhmälähtöinen toiminta. Kuvauksia tehdessä huomioitiin, ettei sairaalan henkilökuntaa tai potilaita näy videolla. Tekijänoikeuksien osalta sovittiin kirjallisesti, että oikeudet videoon ovat tekijöiden lisäksi toimeksiantajalla eli VSSHP:lla.

Tutkimusteksti on tutkijan tulkinta tietystä aineistosta ja tietyistä lähteistä. Tutkijan edellytetään kuitenkin noudattavan työssään sekä menetelmällistä että kielellistä objektiivisuutta. (Hirsjärvi ym. 2008, 292.) Lähteiden tulkinnassa ja kirjoitusasussa pyrittiin noudattamaan objektiivista lähestymistapaa ja kirjoittamaan asiat niitä värittämättä tai niihin kantaa ottamatta. Tärkeä osa opinnäytetyön luotettavuutta on myös kriittisyys lähteiden valinnassa. Kirjoittajan status, lähteiden ikä ja alkuperä, julkaisijan luotettavuus ja arvotettavuus ovat huomionarvoisia seikkoja. (Hirsjärvi ym. 2008, 109–110.) Opinnäytetyön luotettavuuden kannalta keskeinen asia oli lähteiden luotettavuus. Lähteiden valinnassa aineisto pyrittiin rajaamaan pääosin alle kymmenen vuotta vanhoihin julkaisuihin. Haasteelliseen palautetilanteeseen ja palautteen antamiseen liittyvä aineisto oli alle kymmenen vuotta vanhaa, mutta videon tekemiseen ja käsikirjoitukseen liittyvä aineisto oli vanhempaa johtuen aineiston vaikeasta saatavuudesta. Aineiston osalta kuitenkin arvioitiin, että tiedon luonne ei ole merkittävästi muuttunut iästä huolimatta.

Keskeisen aineiston, eli palautteeseen, palautteen antamiseen ja haasteellisiin tilanteisiin liittyvän aineiston valinnassa, kriteerinä oli aineiston julkaiseminen arvostetussa ja luotettavassa lähteessä. Poikkeuksena mainittakoon osa kotimaisista lähteistä, jotka valittiin, jotta viitekehukseen saatiin myös suomalaista näkökulmaa asiasta. Näiden lähteiden osalta voidaan todeta, että tulokset olivat samansuuntaisia ammatillisissa ja tieteellisissä julkaisuissa julkaistuihin lähteisiin verrattuna. Kaikki lähteet eivät olleet hoitotyöhön perustuvia lähteitä, mutta ratkaisu tehtiin harkitusti. Perusteluna oli mahdollisimman laaja-alaisen näkemyksen saaminen rakentavasta palautteesta. Palaute osoittautui rakenteeltaan ja sisällöltään hyvin samankaltaiseksi niin hoitotyön kuin yrityselämänkin piirissä.

Luotettavuuden kannalta keskeisessä asemassa lähteiden lisäksi on opinnäytetyön toteutuksen tarkka kuvaus, minkä olemme opinnäytetyössämme pyrkineet toteuttamaan huolellisesti. Näin lukijalla on mahdollisuus arvioida työskentelytapaa ja työn luotettavuutta.

Ammattikorkeakoulujen opinnäytetyöt ovat usein erilaisia kehittämistehtäviä, joiden tulisi palvella sekä opiskelijan että toimeksiantajan tarpeita. Parhaimmillaan ne lisäävät osaamista ja hyödyttävät myös laajempaa joukkoa. (Airaksinen & Friman 2008, 83.) Toimeksiantajan kanssa tehtiin yhteistyötä koko opinnäytetyön prosessin ajan. Tällä pyrittiin varmistamaan, että opinnäytetyö vastaa mahdollisimman hyvin toimeksiantajan tarpeita. Kuvaukset ja editointi tehtiin toimeksiantajan välineillä ja tiloissa. Lisäksi toimeksiantajan edustaja osallistui kuvauksiin. Tältä osin toimeksiantaja on voinut vaikuttaa lopputuloksen tekniseen toteutukseen ja ulkoasuun. Videon luotettavuuteen tällä ei ole ollut vaikutuksia, koska kaikki videolla esiin nostetut asiat ja kuvatut toimintatavat on otettu suoraan viitekehyksestä.

10 POHDINTA

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli luoda hoitotyön käytännön harjoittelun opiskelijaohjaajille työvälina palautteen antamiseen haasteellisessa palautetilanteessa. Palautekeskustelusta laadittiin video, joka perustuu kirjallisuuskatsauksessa esitettyyn näyttöön. Kirjallisuuskatsauksen pohjalta palautteen muodoksi valikoitui rakentava palaute, koska se pitää sisällään kaikki hyvän ja toimivan palautteen elementit. Rakentava palaute linkittyy suoraan palautteensaajan tavoitteisiin, lisää hänen mahdollisuuksiaan niiden saavuttamiseen ja kehittymiseen sekä keskittyy havaittuun käyttäytymiseen ja perustuu tosiasioihin.

Haasteelliset palautetilanteet ohjatussa harjoittelussa liittyvät usein opiskelijan haasteelliseen toimintaan. Opinnäytetyössä jaotellaan haasteelliset opiskelijaohjaustilanteet ohjaajien näkemyksen perusteella Juntusen ym. (2016) mukaan neljään ryhmään. Ensimmäisen ryhmän muodostaa opiskelijan heikosta orientaatiosta johtuvat syyt, jotka tulevat esiin mm. valmistautumattomuutena jaksoon ja keskittymisvaikeuksina. Toinen ryhmä koostuu puutteellisista oppimisvalmiuksista, jotka johtuvat pääsääntöisesti opiskelijan henkilökohtaisista haasteista. Kolmannessa ryhmässä ovat heikosta motivaatiosta johtuvat tekijät. Tämä ilmenee muun muassa opiskelijan välinpitämättömyytenä ja kiinnostuksen puutteena. Neljäs ryhmä pitää sisällään opiskelijan epäammattillisen toiminnan, joka tulee esiin kykenemättömyytenä sitoutua työelämän sääntöihin, vajavaisina vuorovaiikutustaitoina sekä potilasturvallisuutta vaarantavana toimintana.

Teorian pohjalta havaittiin, että haasteelliset palautetilanteet ovat universaaleja ja yleisesti esiintyviä. Niiden tunnistaminen on ensiarvoisen tärkeää, jotta opiskelijaohjaaja kykenee ennaltaehkäisemään haasteellisten tilanteiden syntymistä harjoittelujakson aikana. Tunnistaessaan haasteellisia käyttäytymismalleja ajoissa, opiskelijaohjaaja osaa muokata ohjaustaan tilanteiden ja opiskelijan tarpeiden mukaan.

Käsikirjoitusta pohtiessamme pidimme ensin tärkeänä miettiä, mikä yksittäinen tilanne videoon nostettaisiin teorian pohjalta. Työskentelyn edetessä huomasimme, että rakentavan palautteen antamisen malli ei ole tilannesidonnainen tapahtuma, vaan se on sovellettavissa erilaisiin palautekeskusteluihin. Kaikkea viitekehyksessä olevaa tietoa ei voitu ajallisesti rajatulle videolle sisällyttää, mutta keskeisimmän teorian olemme mielestämme onnistuneet esittämään monipuolisoin keinoin kymmenen minuutin videolla.

Pyrkimyksenä oli kuvata videolla myös palautteen antamisen vaikeutta. Haasteena oli saada kaikki vuorovaikutukseen liittyvät nyanssit ilmaistua. Erityisesti annettaessa rakentavaa palautetta haasteellisessa ohjaustilanteessa vuorovaikutukselle on tärkeää antaa riittävästi aikaa. Sen osoittaminen kymmenen minuutin videossa osoittautui vaikeaksi. Videossa otettiin esiin myös muutamia haasteellisia tilanteita ennaltaehkäiseviä seikkoja. Ne eivät olleet videon pääasia, mutta nousivat esiin teoreettista viitekehystä kirjoitettaessa ja ennaltaehkäisevien toimien tärkeyden vuoksi halusimme kiinnittää myös tähän asiaan huomiota.

Mielestämme video kuvaa onnistuneesti ja johdonmukaisesti palautteen antamisen prosessin. Se tarjoaa myös haasteelliseen palautekeskusteluun valmiita vuorosanoja, joita voi soveltaa erilaisiin tilanteisiin. Olemme itse jo soveltaneet onnistuneesti tätä mallia käytännössä eteen tulleissa haasteellisissa ohjaustilanteissa. Tämä osoittaa luomamme työväliseen toimivuuden. Opinnäytetyön prosessi on lisännyt ammattitaitoamme ja vahvistanut osaamistamme opiskelija- ja potilasohjaustilanteissa. Opinnäytetyömme aihe on myös herättänyt paljon kiinnostusta ja olemme saaneet pyyntöjä tulla luennoimaan eri toimipisteisiin hoitotyön alalla sekä Raision seudun koulutuskuntayhtymään hoitotyön opettajille, opiskelijoille ja oppilaan-ohjaajille aiheesta. Aihe koetaan selvästi ajankohtaiseksi ja tärkeäksi.

Ammattikorkeakoulujen lakisääteinen tehtävä on oman toiminta-alueensa tutkimus- ja kehittämistoiminnan palveleminen. Painopiste on soveltavassa tutkimuksessa eli tarkoitus on ensisijaisesti kehittämistyön edistäminen. (Airaksinen & Friman 2008, 83.) Opinnäytetyömme soveltuu erinomaisesti toteuttamaan am-

mattikorkeakoululle säädettyä lakisääteistä kehittämistehtävää. Video on suunnattu laajalle opiskelijaohjaajajoukolle, tavoitteena kehittää heidän opiskelijaohjausosaamistaan ja tätä kautta parantaa opiskelijaohjauksen laatua.

Opiskelijaohjaajien ja työyhteisön käyttäytymisellä on suuri merkitys haasteellisten tilanteiden syntymiselle, joten olisi tärkeää selvittää toimintatapoja, jotka edesauttavat haasteellisten tilanteiden syntymistä ja vastaavasti toimintatapoja, jotka ehkäisevät haasteellisia tilanteita. Opiskelijaohjaajien olisi tärkeää tunnistaa tilanteita, jotka ennakoivat opiskelijan haasteellista käyttäytymistä. Myös oppilaitosten merkitys haasteellisten tilanteiden ennaltaehkäisyssä on huomattava. Palautteen vastaanottamista olisi hyvä harjoitella ja valmistaa opiskelijoita siihen, että palautteen saaminen on osa oppimisprosessia ja se kuuluu harjoittelujakssoon. Oppilaat voisivat myös harjoitella prosesseja oman toimintansa arvioimiseksi ja korjaamiseksi.

Opinnäytetyöprosessin aikana olemme pohtineet ennaltaehkäisevien toimintatapojen merkitystä haasteellisten tilanteiden estämiseksi. Jatkossa olisi tärkeää selvittää erilaisia toimintamalleja, miten haasteellisiin tilanteisiin tulisi valmistautua ja miten niissä tulisi toimia, jotta tilanteiden kärjistyminen voitaisiin välttää. Olisi hyvä tutkia, miten oppilaitokset voisivat opettaa ja valmistaa opiskelijoita ottamaan vastaan ja hyödyntämään saamaansa rakentavaa palautetta.

LÄHTEET

- Aaltonen, J. 2002. Käsikirjoittajan työkalut. Tammer-Paino. Tampere.
- Airaksinen, T & Friman, M. 2008. Asiantuntija-ammattien etiikka. Hämeen ammattikorkeakoulu.
- Ammatillisen perustutkimuksen perusteet. Sosiaali- ja terveysalan perustutkinto, lähihoitaja 2014. Määräys 79/011/2014.
- Ammattikorkeakoululaki 932/2014. www.finlex.fi
- Archer, J. 2010. State of the science in health professional education: effective feedback. Medical Education 44, 101-108.
- Asetus ammattikorkeakouluista 1129/2014. www.finlex.fi
- Berlin, S. 2008. Innostava, lannistava, helpottava palaute: Alaisten kokemuksia ja näkemyksiä esimiehen ja alaisen välisestä palautevuorovaikutuksesta. Väitöskirja. Vaasan yliopisto.
- Bhattacharai, M. 2007. ABCDEFG IS – the principle of constructive feedback. Journal of the Nepal Medical Association vol. 46 No 3, 151-156. Viitattu 16.6.2016.
- Bienstock, J; Katz, N; Cox, S; Hueppchen, N; Erickson, S. & Puscheck. E. 2007. To the point: medical education reviews – providing feedback. American Journal of Obstetrics & Gynecology 6, 508-513.
- Clynes, M. & Raftery, S. 2008. Feedback: An essential element of student learning in clinical practice. Nurse Education in Practice 8, 405-411. Viitattu 15.6.2016.
- Duffy, K. 2013. Providing constructive feedback to students during mentoring. Nursing Standard vol. 27 No 31, 50-56.
- Eraut, M. 2006. Feedback. Learning in Health and Social Care vol. 5 No 3, 111-118.
- Hakkarainen P. & Kumpulainen K. (toim.) 2011. Liikkuva kuva-Muuttuva opetus ja oppiminen. Kokkolan yliopistokeskus Chydenius.
- Halme A, Pelto-Huikko H. & Särkioja T. 2012. Toimintamalli terveysalan opiskelijoiden kliinisen harjoittelun haasteellisiin tilanteisiin. Sairaanhoitaja vol. 85 No 2, 22–24.
- Hirsikangas, R; Mänttari, T. & Savola, K. 2007. Sairaanhoitajan ohjaajan roolia tukeva ja kehittävä palaute. Mikkelin ammattikorkeakoulu.
- Hirsjärvi, S; Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Ivers, N; Jamtvedt, G; Flottorp, S; Young, JM; Odgaard-Jensen, J; O'Brien, MA; Johansen, M; Grimshaw, J. & Oxman, AD. 2012. Audit and feedback: effects on professional practice and healthcare outcomes (Review). Cochrane Library.
- Juntunen, J; Ruotsalainen, H; Tuomikoski, A-M. & Kääriäinen, M. 2016. Haasteelliset opiskelijaohjaustilanteet terveysalalla – opiskelijaohjaajien käsityksiä. Hoitotiede vol. 28 No 2, 123–136.
- Jääskeläinen, L. 2009. Sairaanhoitaja opiskelijan käytännön harjoittelun ohjaajana. Pro gradu. Tampereen yliopisto.

- Kajander, S. 2007. Sairaanhoidajaopiskelijoiden arvioita ohjatun harjoittelun laadusta ja QPL-mittarin arviointia. Pro gradu. Kuopion yliopisto.
- Karjalainen, T; Ruotsalainen, H; Sivonen, P; Tuomikoski, A-M; Huhtala, S. & Kääriäinen, M. 2015. Opiskelijaohjaajien arviot omasta ohjausosaamisestaan. *Hoitotiede* vol. 27 No 3, 183–198.
- Kero, H. 2006. Verkkovideo osana oppimateriaalia. Pro gradu. Jyväskylän yliopisto.
- Koh, L.C. 2008. Refocusing formative feedback to enhance learning in pre-registration nurse education. *Nurse Education in Practice* 8, 223–230. Viitattu 14.6.2016.
- Kukkola, E. 2008. Sairaanhoidajan opiskelijaohjaustaidot sekä ohjaajakoulutuksen tarve ja hyöty hoitotyön ohjatun harjoittelun oppimisympäristössä. Pro gradu. Turun yliopisto.
- Kääriäinen, M; Ruotsalainen, H. & Tuomikoski A-M. 2016. Opiskelijaohjaus harjoittelussa. Teoksessa Koivula, M; Wärna-Furu, C; Saaranen, T; Ruotsalainen, H. & Salminen, L. (toim.) *Terveys-alan opettajan käsikirja*. Tietosanoma. Helsinki.
- Laine, A; Ruishalme, O; Salervo, P; Sivèn, T; Välimäki, P. 2005. WSOY. Porvoo.
- Lehti, T. 2015. Esimiesten kokemuksia haasteellisista vuorovaikutustilanteista esimiehen ja alaisen välillä - tapaustutkimus valtionhallinnossa. Aaltoyliopisto. Viitattu 16.9.2016.
- Lewallen, LP; DeBrew, JK. 2012. Successful and unsuccessful clinical nursing students. *Journal of Nursing Education* vol. 51 No 7, 389-395. Viitattu 18.7.2016
- Luhanga, F; Yonge, O; Myrick, F. 2008. Strategies for Perceiving the Unsafe student. *Journal for Nurses in Staff Development* vol. 24 No 5, 214-219. Viitattu 18.7.2016
- Luojus, K. 2011. Ammattitaitoa edistävän harjoittelun ohjauksen toimintamalli. Ohjaajan näkökulma. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.
- Mayor, P. & Risku, M. 2015. Opas yksilölliseen motivointiin. 16 perustarvetta johtamisen apuna. Talentum. Helsinki.
- Opinto-opas AMK. Jyväskylän ammattikorkeakoulu. Löytyy osoitteesta jamk.fi. Viitattu 19.6.2016.
- Plakht, Y; Shiyovich, A; Nusbaum, L. & Haya, R. 2013. The association of positive and negative feedback with clinical performance, self-evaluation and practice contribution of nursing students. *Nurse Education Today* 33, 1264-1268.
- Pollock, C; Rice, M. & McMillan, A. 2015. Mentors' and Students' Perspectives on Feedback in Practise Assessment: A literature review. Viitattu 30.7.2016.
- Price, B. 2012. Key principles in assessing students' practice-based learning. *Nursing Standard* vol. 26 No 49, 49-55.
- Ramani, S. & Krackov, S. 2012. Twelve tips for giving feedback effectively in the clinical environment. *Medical Teacher* 34, 787–791.
- Ranne, J. 2014. Anna vaikuttaa! Tee palautteesta vaikuttava! Hakapaino Helsinki.
- Ruutu, S. ja Salmimies R. 2015. Työnohjaajan opas. Valmentava ja ratkaisukeskeinen ote. Talentum. Helsinki.

Saarikoski, M. 2010. Innostava oppimisympäristö opettaa. Teoksessa Elomaa L; Lakanmaa R-L; Paltta H; Saarikoski M & Sulosaari V. (toim.) Taitava harjoittelun ohjaaja, Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaalia 24. Turku.

Silander, P & Koli, H. 2003. Verkko-opetuksen työkalupakki. Oy Finn Lectura Ab.

Sipponen, M. 2009. Opiskelijaohjaus äitiys- ja lastenneuvolassa lähiohjaajien näkökulmasta. Pro gradu. Tampereen yliopisto.

Suominen, R. & Nurmela, S. 2011. Verkko-opettaja. WSOYpro Oy.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Viitattu 22.4.2016. Löytyy osoitteesta: www.tenk.fi

Vainionpää, J. 2006. Erilaiset oppijat ja oppimateriaalit verkko-opiskelussa. Väitöskirja. Tampereen yliopisto.

Vilka, H. 2015. Tutki ja kehitä. PS-kustannus. Jyväskylä.

Vehviläinen, S. 2014. Ohjaustyön opas. Gaudeamus Oy. Helsinki.

TYKS:n erityisvastuualueen opetus- ja koulutuspolitiikka. Löytyy osoitteesta: www.vsshp.fi. Viitattu 19.6.2016.

OPISKELIJAN TIEDOT

Nimi JUSSILA VIRPI, KORPELA JOHANNA, MIKKOLA NIINA
 Osoite RAUTSUONKATU 4B, 20740 TURKU
 Puhelin koti 040-735 2448 Puhelin työ 044-777 0122
 Sähköposti virpi.jussila@edu.turkuamk.fi
 Koulutusohjelma SAIRAANHOITAJAKOULUTUS

OPINNÄYTETYÖ

Aihe/ työnimi RAKENTAVAN PÄLÄTTÖN
ANTAMISEN OPITUN MARJOITTE-
LUN HAASTELLISESSA
PÄLÄTTELLÄN TEESSÄ
 Aikataulu OPINNÄYTETYÖN SUUNNITELMASSA

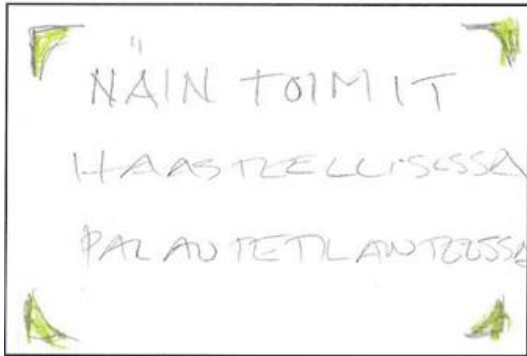
TOIMEKSIANTAJA

Organisaatio VARSINAIS-SUOMEN SAIRAANHOITOPIEI
 Työn ohjaaja / yhteyshenkilö TIINA TAMM
 Osoite PL 52, 20521 TEU
 Puhelin 0504383765 Sähköposti tiina.tamm@tyb.fi

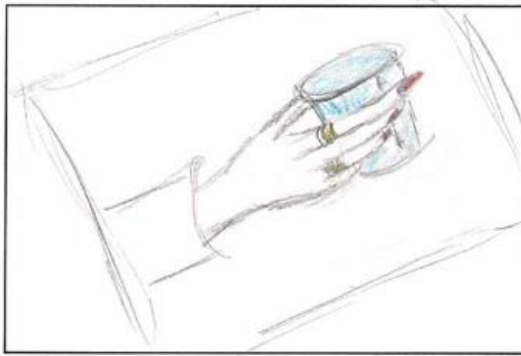
OHJAAVAN OPETTAJAN YHTEYSTIEDOT

Ohjaava opettaja BERGFORS TARJA
 Puhelin 044-9075497 Sähköposti tarja.bergfors@turkuamk.fi

KUVAKÄSIKIRJOITUS



1. VSSHP:n tausta.



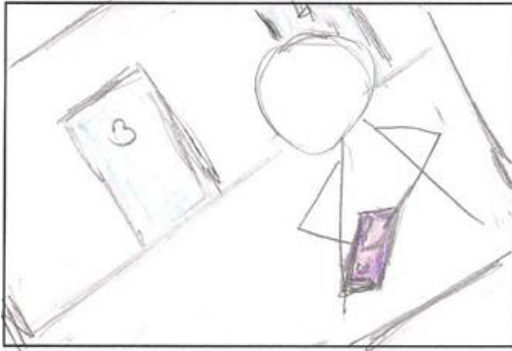
2. Valokuva opiskelijan kädestä, jossa on sormuksia ja rakennekynnet.

Kertoja



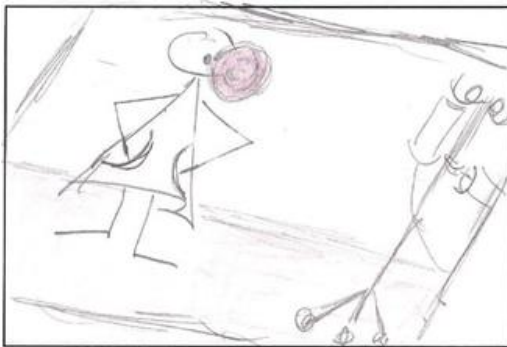
3. Valokuva pöydältä, jolle on jätetty riskijätteitä ja roskat.

Kertoja



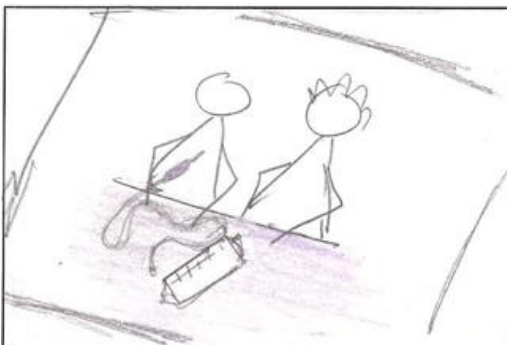
4. Valokuva, jossa opiskelija seisoo käytävällä kännykkä kädessä.

Kertoja



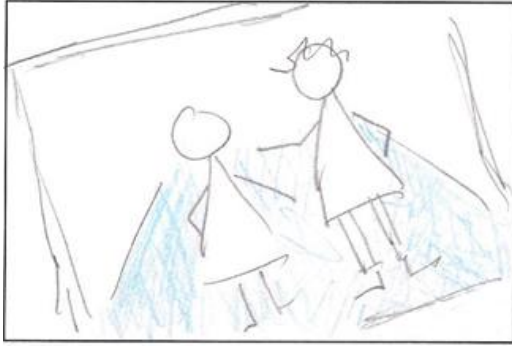
4. Valokuva tilanteesta, jossa opiskelija nojailee seinään kätet taskussa ja puhaltelee purkkapalloa.

Kertoja



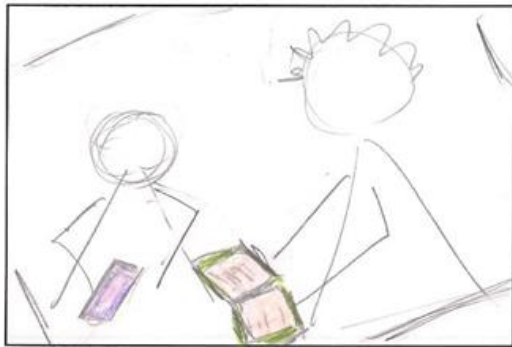
6. Valokuva tilanteesta, jossa ohjaaja opastaa opiskelijaa.

Kertoja



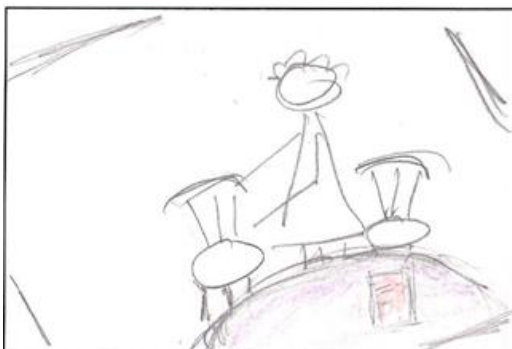
7. Valokuva tilanteesta, jossa ohjaaja ja opiskelija kävelevät vierekkäin käytävällä.

Kertoja



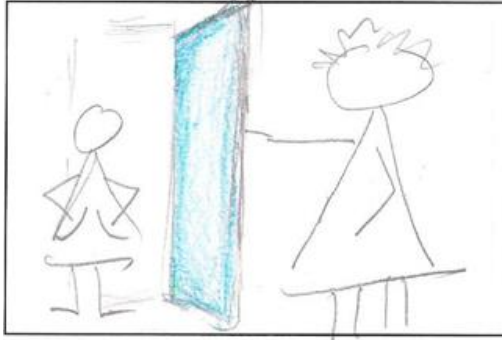
8. Valokuva tilanteesta, jossa opiskelija ja ohjaaja ovat sopimassa keskusteluaikaa.

Kertoja



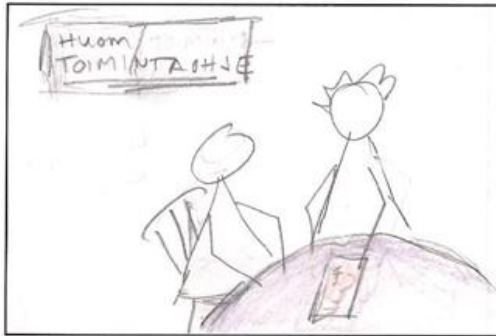
9. Valokuva ohjaajasta, joka järjestee keskustelutilaa valmiiksi, tavoitteet (paperit) ja kynä pöydällä.

Kertoja



10. Ohjaaja katsoo käytävään, tervehtii ystävällisesti opiskelijaa ja päästää hänet sisälle minkä jälkeen sulkee oven. Opiskelija kävelee kohti pöytää ja ohjaaja menee perässä.

Vuorosanat



11. Opiskelija seisoo pöydän vieressä, ohjaaja kävelee viereen ja kehottaa opiskelijaa istumaan ja istuu sitten itse hänen viereensä.

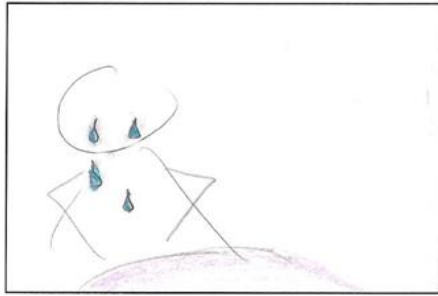
Vuorosanat



12. Yhtäjaksoista kuvaa edellisestä. Molemmat kuvassa, opiskelija katselee käsiään, "vääntelee" sormiaan ja vastaa ohjaajalle, keskustelu jatkuu.

Vuorosanat

Huom: Puhu suoraan, täsmällisesti ja neutraalisti. Vältä tilanteen ja tekojen tulkitsemista, älä tee oletuksia.



13. Kuvataan opiskelijaa, joka puhuu kiihtyneenä ja alkaa itkeä. Kamera II.

Vuorosanat

Huom: Varaudu voimakkaisiin tunnereaktioihin. Ole rauhallinen. Auta opiskelijaa pääsemään tilanteesta yli.



14. Koko kuvaa molemmista, ohjaaja ojentaa nenäliinan opiskelijalle. (Tilanne kestää jonkin aikaa, että opiskelija rauhoittuu.)

Vuorosanat

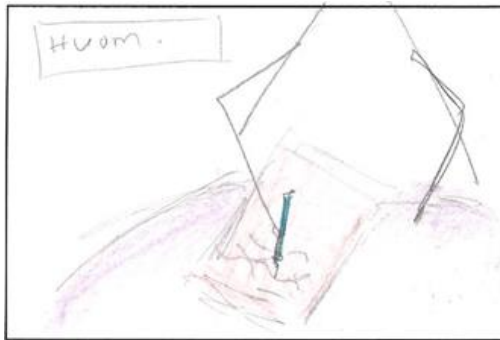
Huom: Jatka keskustelua, kun tilanne on rauhoittunut. Tarvittaessa sovi uusi aika. Rohkaise opiskelijaa itsearviointiin.



15. Yhtäjaksoista kuvaa edellisestä, keskustelu jatkuu.

Vuorosanat

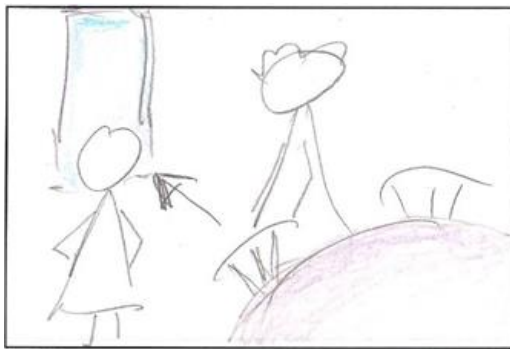
Huom: Keskity toimintaan ja tekoihin, älä opiskelijan persoonaan. Rajoita palautteen määrää. Tehkää yhdessä toimintasuunnitelma. Pyydä opiskelijaa tekemään yhteenveto sovitusta.



16. Ohjaaja kirjoittaa muistiin sovitun asian. Kamera II, kuvataan opiskelijaohjaajan muistiinpanojen tekemistä.

Vuorosanat

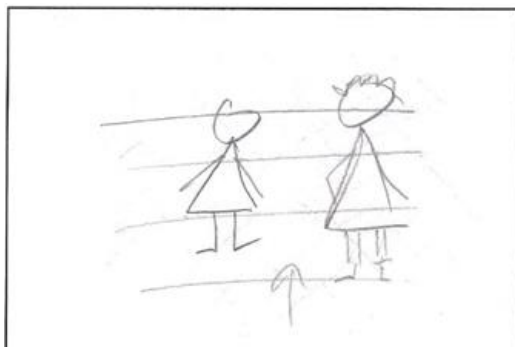
Huom: Kirjaa sovitut asiat ylös.



17. Molemmat keskustelevat hetken ja sopivat seuraavan tapaamisen. Kirjaavat ajan ylös. Sen jälkeen he nousevat ja poistuvat ovelle, opiskelijaohjaaja ohjaa opiskelijan ovesta ulos.

Vuorosanat

Huom: Sovi seuraava tapaaminen.



18. Kuvaa käytävästä, kun ohjaaja ja opiskelija kävelevät poispäin.

KÄSIKIRJOITUS

RUUTU 1:

RUUTU 2-5: Kertoja: ” Moni opiskelijaohjaaja kohtaa työssään haasteellisia ohjaustilanteita. Haasteellisessa tilanteessa ohjaaja kokee syystä tai toisesta oman toimintansa erityisen vaativaksi ja hän joutuu kohdistamaan tilanteessa toimimiseen tavallista enemmän voimavaroja.”

RUUTU 6: Kertoja: ”Haasteellisten tilanteiden määrää voidaan vähentää tasavertaisella ja arvostavalla ohjaussuhteella sekä hyvällä vuorovaikutuksella.”

RUUTU 7: Kertoja: ”Opiskelijan ammatillista kasvua ja kehitystä ohjattu harjoittelu tukee parhaiten, kun haastava palaute annetaan mahdollisimman aikaisessa vaiheessa ja rakentavasti.”

RUUTU 8: Kertoja: ”Kun palautekeskustelu on tarpeen, sovi keskusteluaika etukäteen opiskelijan kanssa ja kerro, että kyse on palautekeskustelusta, kerro myös aihe. Tärkeää on ajoittaa palaute oikein, yleensä niin lähelle tapahtunutta kuin mahdollista.

RUUTU 9: Kertoja: ”Varaa keskusteluun turvallinen ja rauhallinen paikka. Vierekkäin istuminen on hyvä vaihtoehto, sillä se korostaa keskustelutilanteen tasavertaisuutta.”

RUUTU 10:

Ohjaaja: ”Hei, hyvä kun olet ajoissa, niin ehditään rauhassa jutella. ”

Opiskelija: ”Joo.”

Ohjaaja: ”Tule vaan sisälle.”

RUUTU 11:

Ohjaaja: ”Ole hyvä, istu vaikka siihen.” Istuu itse opiskelijan viereen. ”Otin tähän nämä sun tavoitteet.”

RUUTU 12:

Ohjaaja: "Aloitetaan siitä, mitä eilen tapahtui."

Opiskelija on hetken hiljaa ja katselee käsiään.

Opiskelija: "Niin tarkoitat sä sitä, kun mä lähetin viestiä mun poikaystävälle?"

Ohjaaja: "Ehkä. Tarkoitan sitä, kun poistuit kesken lääkkeenjaon käytävälle ja löysin sut sieltä kännykkä kädessä. Mitä oikein tapahtui?"

Opiskelija (hieman kiihtyneenä): "Joo kato mun oli ihan pakko mennä, kun meillä oli aamulla ihan hirvee riita ja mä en millään pystynyt keskittymään mihinkään, ennen kuin sain pyydettyä siltä anteeks."

Ohjaaja: "Okei, nyt tiedän, mistä oli kyse. Oli vaan aika hämmentävää, kun poistuit yllättäen sanomatta mitään, käytit kännykkää osastolla ja kieltäydyit palaamasta lääkkeidenjakoon, vaikka meillä oli kiire."

RUUTU 13:

Opiskelija (edelleen hieman kiihtyneenä ja kiihtymys kasvaa puhuesssa): "No joo sori, ei ollu tarkoitus, mut mulla on nyt vaan aika paljon kaikkee muutaki ku tää harjottelu. Ja nyt ilmeisesti mun poikaystävä on jättämässä mut ja mä en viime yönäkään saanut nukuttua yhtään, joten mua aika vähän kiinnostaa nyt joku lääkkeiden jako..."

Ohjaaja on hiljaa. Opiskelija jatkaa itkukurkussa: "Tai no en mä tiedä. Kyllä mua vielä kuukausi sitten tää kiinnostoi, mut nyt on vähän muut asiat mielessä..." Opiskelija alkaa itkeä.

RUUTU 14:

Ohjaaja antaa opiskelijalle nenäliinan. Kuluu muutama minuutti (ehkä teksti?). Opiskelija rauhoittuu.

Ohjaaja: "Kuulostaa, että sulla on rankkaa, mutta todella hyvä, että jaksoit tulla tähän keskusteluun. Jos mietit nyt sitä eilistä, niin mitä aattelet siitä?"

Opiskelija: "Vituttaa."

Ohjaaja: "Okei. Mikä?"

Opiskelija: "No kaikki. Mun poikaystävä. Se mitä sen kanssa tapahtuu... Että tää harjottelu menee päin... jotain..."

Opiskelija niiskuttaa ja nyökkää.

Ohjaaja: "Jos aloitetaan siitä, että mikä sun mielestä on sujunut hyvin tän vajaan parin viikon aikana?"

Opiskelija: "No... Ehkä se, että vaikka mulla on ollut pirun rankkaa, mä oon tullut töihin sovitusti."

Ohjaaja: ”Joo, mä oon samaa mieltä. Sä oot ollut paikalla aina ajoissa ja ollut työvuoron loppuun saakka. Tuleeko sulle muuta mieleen?”

RUUTU 15:

Opiskelija (naurahtaa hieman niiskuttaen): ”No eipä taida olla paljoa kehumista... nää hommat tuntuu aika vaikeilta.”

Ohjaaja: ”Kieltämättä siltä se on vähän vaikuttanut, mutta nyt kun kuulin, mitä sulla on menossa, en ihmettele yhtään.” ”No puhutaan nyt siitä, missä asioissa sä voisit toimia paremmin jatkossa. Mitä sulle tulee mieleen?”

Opiskelija: ”Ei mulle tuu oikeen muuta ku että mun pitäis pystyä pitämään yksityisasiani töiden ulkopuolella. Ne sotkee mun ajatukset niin, etten pysty keskittymään siihen, mitä pitäis tehdä.”

Ohjaaja: ”Joo, siltä mustakin vaikuttaa. Musta tuntuu, että se on koko asian ydin.” ”Tuleeko sulle mieleen, mitä voisit tehdä, että pystyisit keskittymään täällä jatkossa paremmin?”

Opiskelija: (Puuskahtaa) ”Selvittää välit poikaystävän kanssa!” ”No ei vaan, mut en mä missään tapauksessa halua pilata tätä harjottelua suhdesotkujen takia.”

Ohjaaja: ”Toi on hyvä asenne. Usein jo se auttaa pitkälle. Hyvä ois tehdä myös joku konkreettinen toimintasuunnitelma.”

Opiskelija: ”Se onkin vähän vaikeempaa...”

Ohjaaja: ”Mulla ois ehdotus: Mitä jos jättäisit kännykän laukkukaappiin? Ihan liittyen siihenkin, että oman kännykän käyttö on meillä kielletty.

Opiskelija: ”Ai niin. Mä unohdin senkin! Mä oon kyll addikti... Helppoo se ei tuu olemaan. Mutt ei kai oo vaihtoehtoja.”

Ohjaaja: ”No eipä oo. Ja mä oon varma, että siitä on sulle hyötyä.”

Opiskelija: ”Toivottavasti.”

Ohjaaja: ”Miten vetäisit yhteen tämän, mitä puhuttiin ja sovittiin?”

Opiskelija: ”No että mä en saa menettää hermojani täällä, vaikka poikaystävän kanssa ois mitä, enkä varsinkaan selvittää asioitani kesken työpäivän.”

Ohjaaja: ”Hyvä. Vaikuttaa siltä, että me ollaan samaa mieltä asiasta. Miten me kirjattais tämä toimintasuunnitelmaksi niin, että sen toteutumista olis helppo seurata? Tuleeko sulle mieleen?”

Opiskelija: ”No ton kännykän osalta se on helppo: Jatkossa jätän kännykän laukkukaappiin. Mut toi toinen onkin vaikeempi juttu...”

Ohjaaja: ”Mä ehdotan, että lähdetään helpoimmasta liikkeelle, eli kännykästä ja jos tuntuu että se ei riitä, mietitään asiaa uudestaan. ”Kirjoitanko tähän, että jätät kännykän aina laukkukaappiin?”

Opiskelija: ”Joo. Ja voisit laittaa vielä, että en käy tauoillakaan katsomassa sitä, kun se voi saada tunteet liikkeelle...”

RUUTU 16:

Ohjaaja: ”Ok.” Kirjoittaa. Lukee ääneen: ”Opiskelija jättää kännykän laukkukaappiin tullessaan töihin, eikä käy katsomassa sitä edes tauoilla.”

Opiskelija: ”Joo. Toi on hyvä.”

RUUTU 17:

Ohjaaja: ”Mä oon huomannut, että tällaisissa tilanteissa kannattaa sopia uusi keskustelu viimeistään viikon päähän, jotta nähdään, miten sovitut asiat sujuu. Musta ois hyvä tavata ennen viikonloppua. Sovittaisko perjantai klo 10?”

Opiskelija: ”Joo, sovitaan vaan.”

Ohjaaja: ”Kiitos. Pystyit hienosti puhumaan vaikeesta tilanteesta. Ja me saatiin aikaan hyvä suunnitelma. Ei muuta kuin takaisin töihin.”