

Opiskelijatytyväisyyskysely Itä-Uudenmaan pelastuslaitokselle

Milla Savin

Opinnäytetyö

Ensihoito

2014

Milla Savin

EXAMENSARBETE	
Arcada	
Utbildningsprogram:	Akutvård
Identifikationsnummer:	10760
Författare:	Milla Savin
Arbetets namn:	Studentbelåtenhet undersökning för Räddningsverket i Östra-Nyland
Handledare (Arcada):	Christel Roberts
Uppdragsgivare:	Räddningsverket i Östra-Nyland / Pasi Vehniäinen
<p>Sammandrag:</p> <p>Östra Nylands räddningsverk utvecklade år 2012 en studerande handledningram för att optimera studerande handledningen samt göra studerande handledningen mer enhetlig. För att kartlägga hur den färdigt utvecklade modellen fungerar gjordes en kvantitativ undersökning, som tog i beaktande studerandenas belåtenhet beträffande den nya handledningsramen, som gjordes under studerandenas praktikperiod. Avsikten med denna studien var att analysera de enkäter som besvarats och kartlägga hur nöjda de varit med handledningen enligt den nya modellen samt vilka utvecklingsmöjligheter som ännu kvarstår.</p> <p>Studien var en kvantitativ enkätstudie som gjordes under hösten 2012 och under våren 2013. Informanterna studerade till akutvårdare YH, närvårdare och räddare.</p> <p>Den teoretiska referensramen behandlar inläringsteori samt presenterar hjälpredskap för handledning som baserar sig på tidigare forskning beträffande detta tema.</p> <p>I resultatet av studien framkom, att studeranden, som fått den givna studerandehandledningen vid Östra Nylands räddningsverk, har varit riktigt nöjda. Informanterna tyckte arbetsatmosfären och personalen samt ansåg dem vara uppmuntrande. Många informanter framförde att mängden uppdrag varit låg, vilket även påverkat inlärnings problematik. Härmed framkom, att aktiviteter som inkluderar studeranden på sationen borde utföras mera. En utveckling i handledningen behövs dock ännu beträffande radio trafiken, läkemedelsbehandlingen, arbetsredskap samt att handledarna borde ännu mera uppmärksamma om ett stigande handledningssätt.</p>	
Nyckelord:	Student handledning, fält praktik, Räddningsverket i Östra-Nyland, akutvård
Sidantal:	72
Språk:	Finska
Datum för godkännande:	

DEGREE THESIS	
Arcada	
Degree Programme:	Paramedic
Identification number:	10760
Author:	Milla Savin
Title:	Student Satisfaction Query for Eastern-Uusimaa Emergency Services Department
Supervisor (Arcada):	Christel Roberts
Commissioned by:	Eastern-Uusimaa Emergency Services Department / Pasi Vehniäinen
<p>Abstract:</p> <p>The Eastern-Uusimaa Emergency Services Department has developed a new student-preceptor model in 2012 in order to optimize and standardize its student precepting. In order to clarify how this new model is working, it has implemented a query of student satisfaction after taking that new model into effect among those students who have been performing their field practice at the emergency response. The aim of this study is to find out the results of the query and find out how satisfied the students were at the preception they have received and what improvements could be made.</p> <p>The study was quantitative survey and it was executed from Fall 2012 to Spring 2013 amongst paramedic, EMT and fire fighter students who were performing their paramedic field practice at Eastern-Uusimaa Emergency Services Department.</p> <p>The theoretical reference frame handles the theory of learning and presents a variety of different precepting techniques.</p> <p>The study's finding shows that student's opinion the preceptioning they receive from Eastern-Uusimaa Emergency Services Department is for the most part satisfactory. They find the working atmosphere at the station agreeable and the staff amicable and encouraging. Students found that specific improvements with the precepting were needed in regards to radio traffic and medical treatment. The students felt also that they need more attention to maintenance of equipment's and practicing hand skills as well as paying more attention to ascending of precepting.</p>	
Keywords:	precepting, student, field practice, Eastern-Uusimaa Emergency Services Department
Number of pages:	72
Language:	Finnish
Date of acceptance:	

OPINNÄYTE	
Arcada	
Koulutusohjelma:	Ensihoito
Tunnistenumero:	10760
Tekijä:	Milla Savin
Työn nimi:	Opikelijatyytyväisyyskysely Itä- Uudenmaan Pelastuslaitok- selle
Työn ohjaaja (Arcada):	Christel Roberts
Toimeksiantaja:	Itä-Uudenmaan pelastuslaitos / Pasi Vehniäinen
<p>Tiivistelmä:</p> <p>Itä-Uudenmaan pelastuslaitos kehitti vuonna 2012 uuden opiskelijanohjausmallin tehos- tamaan ja yhtenäistämään siellä annettavaa opiskelijanohjausta. Selvittääkseen kuinka uusi opiskelijanohjausmalli toimii, toteutti pelastuslaitos tyytyväisyyskyselyn uuden mallin käyttöönoton jälkeen käytännön työharjoittelua suorittamassa olleiden opiskeli- joiden keskuudessa. Tämän lopputyön tarkoituksena oli analysoida tämän kyselyn tulok- set ja selvittää miten tyytyväisiä opiskelijat ovat uuden mallin mukaiseen ohjaukseen se- kä mitä kehitettävää opiskelijanohjauksessa edelleen on.</p> <p>Tutkimus oli kvantitatiivinen kyselytutkimus ja se toteutettiin syksyllä 2012 sekä kevääl- lä 2013 työharjoittelua suorittamassa olleiden ensihoitaja AMK, lähihoitaja – ensihoito sekä pelastajaopiskelijoiden keskuudessa.</p> <p>Teoreettinen viitekehys käsittelee oppimisen teoriaa ja esittelee erilaisia ohjauksen apu- välineitä aikaisempien tutkimusten pohjalta nousseen teeman mukaisesti.</p> <p>Tutkimuksen tuloksissa selvisi, että opiskelijat pitävät Itä-Uudenmaan pelastuslaitoksella annettavaa opiskelijanohjausta pääsääntöisesti erittäin onnistuneena. Opiskelijat kokivat, aseman työskentelyilmapiirin miellyttäväksi ja henkilökunnan ystävälliseksi ja kannus- tavaksi. Monet opiskelijat olivat tuoneet esille vähäiset tehtävämäärät ja sen tuomat op- pimisen ongelmat. Tästä johtuen Itä-Uudenmaan pelastuslaitoksen olisi hyvä kiinnittää aiempaa enemmän huomiota asemalla toteutettavaan aktiviteettiin opiskelijan kanssa. Kehitettävää ohjauksessa havaittiin radioliikenteen ja lääkehoidon osalta sekä kaluston huollossa, kädentaitojen harjoittelussa ja harjoittelun nousujohteisuudessa.</p>	
Avainsanat:	opiskelijanohjaus, käytännön työharjoittelu, Itä- Uudenmaan pelastuslaitos, ensihoito
Sivumäärä:	72
Kieli:	Suomi
Hyväksymispäivämäärä:	

SISÄLLYSLUETTELO

1	JOHDANTO	7
2	TEOREETTINEN TAUSTA	8
2.1	Yleistä oppimisesta	8
2.2	Transfer	11
2.3	Skeema.....	12
2.4	Reflektio	13
2.5	Metakognitiiviset taidot	14
2.6	Opetusperiaatteista	15
2.6.1	<i>Opetuksen suunnittelu</i>	16
2.7	Oppimissuuntauksia.....	17
2.7.1	<i>Kognitiivinen</i>	17
2.7.2	<i>Sosiaalinen oppiminen</i>	18
2.7.3	<i>Konstruktivismi</i>	19
2.8	Kokemuksellinen oppiminen.....	20
2.8.1	<i>Kokemuksellinen oppiminen Kolbin mukaan</i>	21
3	OHJAUSTEKNIIKOITA	22
3.1	”Kärpäsenä katossa”-tekniikka.....	23
3.2	”One minute preceptor”-tekniikka	23
3.3	Ääneen ajattelu	24
3.4	Aktivoivat kirjoitustehtävät	25
3.5	Simulaattoripelit.....	26
3.6	Prosessiin johtavat kysymykset	29
4	TUTKIMUSMENETELMÄ	30
5	TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	31
6	AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET	33
6.1	Sairaanhoitajaopiskelijoiden ohjaus ammattitaitoa edistävässä harjoittelussa.....	34
6.2	Ohjattu harjoittelu oppimiskontekstina sairaanhoidon opiskelijoiden kokemana.....	36
6.3	Students' perceptions of clinical teaching and learning strategies: A Pakistani perspective.....	38
6.4	Teaching during clinical practice - Strategies and techniques used by preceptors in nursing education	41

7	TUTKIMUKSEN EETTINEN LÄHTÖKOHTA JA VALIDITEETTI	45
8	TULOKSET	47
9	TULOSTEN POHDINTA.....	62
10	KRIITTINEN KATSAUS	67
	LÄHTEET	69
	LIITTEET	74
	Liite 1: Ensihoidon tehtävälista	75
	Liite 2: Harjoittelujakson osa-alueet.....	76
	Liite 3: Opiskelijan palautelomake	79
	Liite 4: Opiskelijan infokirje	82
	Liite 5: Opiskelijoiden vastaukset avoimiin kysymyksiin.....	85
	Liite 6: Svensk Sammandrag	89

1 JOHDANTO

Hoitaminen ja hoitotyö on hyvin käytännönläheinen työ, jota ei voi oppia pelkästään teoriaa lukemalla. Siksi todellisissa tilanteissa työpaikoilla tapahtuva käytännön ohjattu harjoittelu kuuluu olennaisena osana hoitotyön opiskeluun.

Ohjattu harjoittelu perustuu säädöspohjaan. Opetusministeriö on säätänyt vuonna 2006, että Ensihoitaja AMK-koulutus sisältää yhteensä 270 opintopistettä, joista 90 on käytännön harjoittelua (OPM 2006 s. 76). Sosiaali- ja terveysministeriö määrittelee vuonna 2004 julkaistussa monisteessaan, että työssäoppimisen ja ohjatun harjoittelun tavoitteena on perehdyttää opiskelija erityisesti ammattiopintojen kannalta keskeisiin työtehtäviin sekä tietojen ja taitojen soveltamiseen työelämässä (STM 2004 s. 13). Sosiaali- ja terveydenhuollon yksiköiden tehtäväksi on määrätty varmistaa, että jokainen harjoittelujakso tarjoaa riittävästi ja tarkoituksenmukaisia oppimismahdollisuuksia opiskelijalle ja että ohjaus vastaa opiskelijan tarpeita ja jaksolle asetettuja vaatimuksia (STM 2004 s. 13). Mietintö korostaa harjoittelun ohjaajana toimimisen vastuullisuutta ja tavoitteellisuutta sekä sen edellyttämiä riittäviä ohjausvalmiuksia. Keskeistä ohjauksessa on opiskelijalähtöisyys ja opiskelijan tukeminen teorian ja käytännön yhteensovittamisessa (STM 2004 s. 24; Barker & Pittman 2008 s. 145; Monterosso & Zilembo 2007 s. 202). Sosiaali- ja terveysministeriö toteaa, että ohjaajalla on oltava mahdollisuus riittävään koulutukseen, jonka avulla hän perehtyy terveysalan nykyiseen koulutukseen, opetussuunnitelmaan ja oppisisältöihin sekä saa vuorovaikutus- ja muita ohjausvalmiuksia (STM 2004 s. 35). Lisäksi opiskelijanohjauksen järjestämisestä säädetään lailla (Asetus ammatillisesta koulutuksesta 6.11.1998/811)

Itä-Uudenmaan Pelastuslaitos (IUPL) on halunnut tehostaa opiskelijanohjaustaan ja lähtenyt voimakkaasti kehittämään sitä ensihoidon osalta. Tätä varten IUPL on kehittänyt opiskelijaohjausrungon tukemaan opiskelijanohjausta.

Itä-Uudenmaan pelastuslaitos otti uuden opiskelijaohjausrungon käyttöön syksyllä 2012 ja pyysi syksyllä 2012 sekä keväällä 2013 ensihoidon ohjatussa harjoittelussa olleita opiskelijoita täyttämään harjoittelun päättyessä kyselylomakkeen, jossa kysyttiin mitä

mieltä opiskelijat olivat olleet harjoittelun aikana saamastaan ohjauksesta. Tämän opinnäytetyön tarkoituksena on analysoida kyselylomakkeen vastausten tulokset ja auttaa siten Itä-Uudenmaan Pelastuslaitosta kehittämään opiskelijanohjaustaan.

2 TEOREETTINEN TAUSTA

Itä-Uudenmaan Pelastuslaitos on todennut työssään *Opiskeluohjausrungon teoreettinen viitekehys* (Ahola et al. 2012 s. 17), että se ei halua ohjata ohjaajia, vaan antaa heille vapaat kädet ohjauksen suunnitteluun. Useassa opiskelijanohjausta käsittelevässä tutkimuksessa todetaan, kuinka ohjaajan on hyvä olla perillä erilaisista oppimis- ja ohjausmenetelmistä tehokkaan ohjauksen saavuttamiseksi (muun muassa Zilembo et al. 2007 s. 200; Koskinen et al. 2000 s. 128; Mäkinen 2011 s. 82). Esimerkiksi Hannu Salakari (2007 s. 180) toteaa, että voidakseen ohjata opiskelijaa tehokkaasti, tulee ohjaajan omata riittävät pedagogiset valmiudet. Salakari on todennut jo aikaisemmin kirjassaan *Oppiminen ja ammatillinen kasvu* (1999 s. 103) kuinka tieto eri oppimisstrategioista auttaa parantamaan oppimista ja opetusta. Tämän teoreettisen taustan tarkoituksena ei ole suunnata ohjaajaa mihinkään tiettyyn ohjaustapaan, vaan antaa eväitä kehittää omaa ohjaustaan halutessaan. Tämän kappaleen tarkoituksena on esitellä yleistä oppimisen teoriaa ja toimia siten opiskelijanohjaajan tietopakettina. Seuraavassa kappaleessa esitellään lisäksi erilaisia ohjausmenetelmiä, joita ohjaaja voi halutessaan käyttää.

2.1 Yleistä oppimisesta

Oppimisella tarkoitetaan suhteellisen pysyviä ja kokemukseen perustuvia muutoksia yksilön tiedoissa, taidoissa ja valmiuksissa sekä näiden välityksellä itse toiminnassa. Oppiminen on myös ympäristön ja yksilön vuorovaikutukseen perustuva prosessi. (Vuorinen 1998 s. 3) Ruohotie et al. ovat todenneet kirjassa *Työssäoppiminen – Oppilaitosten ja työelämän roolimuuotos* (1998 s. 59), että:

”Ihmiset oppivat suurimman osan osaamisvarannostaan vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, tarkkailemalla toimintaansa ja analysoimalla virheitä, osallistumalla yhteistoiminnalliseen suunnitteluun ja laadun kehittämiseen sekä ohjaamalla ja kouluttamalla toisia.”

Heidän mukaansa erityisesti työssäoppiminen on vuorovaikutusta, joka edellyttää yhteistoiminnallisia taitoja (Ruohotie et al. 1998 s. 6).

Hannu Salakari (2009 s. 29) kirjoittaa, että oppiminen perustuu tiedon muokkaamiseen ja soveltamiseen, mutta kriittinen tekijä on miten opitusta tiedosta tulee taito. Taitojen oppiminen taas on mahdollista vain riittävän harjoittelun seurauksena (Salakari 2007 s. 78). Jos käytännön harjoittelun ohjaajalla on tietoa siitä, millainen käytännön työtaitojen oppimisprosessi on ja mitkä tekijät edistävät oppimista, on hänen on helpompi luoda oppimiselle otolliset olosuhteet (Salakari 2007 s. 7). Todellinen asiantuntija ei kuitenkaan yritä kaataa tietoa oppilaidensa päähän, vaan hän ennemminkin yrittää auttaa heitä ymmärtämään alansa keskeisiä periaatteita (Lonka & Lonka 1991 s. 19)

Maarit Pihlman (Lonka & Lonka 1991 s. 116) toteaa, että käyttökelpoinen ja laajapohjainen ammattitaito syntyy vain siten, että opiskelijoita opastetaan yhdistämään heidän oma yksilöllinen tieto- ja kokemuspohjansa koulutuksen tarjoamaan tietoon ja harjoitteluun.

Käytännön ammattitaito kehittyy työtä tekemällä sen jälkeen, kun perusteet on opittu. Oppilaitoksessa voidaan oppia ammatissa tarvittavien taitojen perusteita, mutta työrotiini ja -kulttuuri opitaan vasta työpaikalla. Toimimalla osana työyhteisöä oppija oppii itse tekemällä sekä tarkkailemalla kokeneempia työntekijöitä, jolloin heidän kokemuksensa – hiljainen tieto – siirtyy oppijalle. (Salakari 2007 s. 7) On todettu, että käytännön työssä oppiminen on todennäköisintä silloin, kun oppijat kohtaavat haasteellisia tilanteita. Niiden kehittävä vaikutus perustuu siihen, että ne antavat oppimismahdollisuuksia ja motivoivat oppimaan. (Ruohotie et al. 1998 s. 5)

Ruohotie et al. (1998 s. 58) mukaan työssä oppimisen tulisi olla suunniteltu prosessi, jota ohjaa kokenut ammattilainen. Ohjaajan luomalla tunneilmastolla on suuri merkitys sille, miten opiskelija oppii. Tunneilmastolla tarkoitetaan tässä oppimisen ilmapiiriä, joka voi olla levollinen, turvallinen, salliva, innostava tai myös jännittänyt, stressaava, ahdistava, pelottava, autoritatiivinen tai kontrolloiva. Ohjaaja luo oppimisen

tunneilmastoa – ilmapiiriä – omalla käytöksellään ja esimerkillään. Mikäli ohjaaja ei koskaan ilmaise tunteitaan tai puhu omista kokemuksistaan, on todennäköistä, että myös opiskelija vaikenee tunnetason asioista. Mikäli ohjaajan käyttäytyminen tarjoaa mallin, että tunteiden ilmaiseminen on hyväksyttävää, merkitsee se luvan antamista myös opiskelijalle. Perusedellytyksenä toimivalle vuorovaikutukselle on turvallisuus, jossa epäonnistuminen ja osaamattomuus eivät tunnu kohtuuttoman pelottavilta kokemuksilta. Itsensä turvattomaksi tunteva ihminen joko lukkiutuu, muuttuu aggressiiviseksi tai pakenee. (Vuorinen 1998 s. 31–32) Työssäoppimista suorittavalla opiskelijalla tämä saattaa ilmetä esimerkiksi passiivisuutena tai ”huonona asenteena”.

Opetustyötä aloittelevan ohjaajan voi olla vaikea hahmottaa opetusprosessin kokonaisuutta siihen liittyvien tekijöiden ollessa niin runsaita. Ohjaajan on kuitenkin tärkeää hahmottaa työskentelyprosessin kokonaisuus ja nähdä yksittäiset, menetelmiä ja tekniikoita koskevat ratkaisut, vain kokonaisuutta palvelevina yksityiskohtina. (Vuorinen 1998 s. 39) Oppimistilanteita järjestettäessä, ja hahmottaakseen eri opiskelijoiden välillä olevia oppimiseroja, on tärkeää tuntee sekä erottaa toisistaan *kognitiiviset, affektiiviset ja konatiiviset* rakenteet. (Salakari 2007 s. 68)

Kognitiivinen alue

Kognitiivisten prosessien avulla oppija tiedostaa, jäsentää ja saa tietoa jostakin kohteesta. Tällaisia rakenteita ovat muun muassa havaitseminen, tunnistaminen, ymmärtäminen ja ajattelu. (Salakari 2007 s. 68)

Affektiivinen alue

Oppiessaan ihminen hyödyntää aikaisemmin kokemaansa sekä jäsentää uutta tietoa ja taitoa tähän perustuen. Oppimiseen vaikuttaa tunnereaktiot ja mieltymykset. Affekti tarkoittaa tiettyyn objektiin tai ideaan kohdistuvia tunnereaktioita. Affektiivisia komponentteja ovat esimerkiksi koehermostuneisuus ja itsearvostus. (Salakari 2007 s. 68)

Hermostunut opiskelija ei kykene käyttämään oppimisstrategioita ja menestymään oppimisessa, vaikka he opiskelisivat ja yrittäisivät aivan yhtä paljon kuin muut opiskelijat. (Ruohotie 1999 s. 95)

Konaatiivinen alue

Keskeisesti siihen, miten hyvin ja mitä opimme, vaikuttaa se millä tavoin ja kuinka halukkaita olemme oppimaan. Konaatiolla tarkoitetaan prosesseja, jotka auttavat oppijaa kehittymään. Konaatioon liittyviä käsitteitä ovat halu, tahto, motivaatio ja määrätietoinen pyrkimys. (Salakari 2007 s. 68)

2.2 Transfer

Oppimisen transfer, eli siirtovaikutus kuvaa sitä, miten opittu asia kyetään toistamaan eri olosuhteissa kuin missä se on opittu. Hannu Salakari (2009 s. 77) toteaa, että vasta aidossa toimintaympäristössä nähdään onko taito opittu tavoitteen mukaisesti. Adaptiivisesta, eli mukautuvasta transferista puhutaan silloin, kun asia on opittu täysin eri yhteydessä, josta se kyetään ottamaan käyttöön tarpeen vaatiessa. Salakari käyttää esimerkkinä ihmisiä, joilla videopelien pelaaminen on harjaannuttanut käden ja silmän yhteistoimintaa siten, että taidosta on hyötyä esimerkiksi vaikka metsäkoneen kuljettajan ammatissa.

Oppimisen transferia edistää parhaiten runsas ja monipuolinen kokemus, jota ei kuitenkaan ole mahdollista hankkia koulutuksen puitteissa. Koulutuksen suunnittelulla voidaan kuitenkin auttaa transferin toteutumista monin eri tavoin. (Salakari 2007 s. 108)

Salakari kirjoittaa, että Robert E. Haskell on todennut kirjassaan *Transfer of Learning* (2001), että transferin edellytyksenä on laaja tietopohja. Mitä laajempi tietopohja on, sitä paremmin transfer toteutuu. Tämä johtuu siitä, että opittava aines on muunnettava yleisempään muotoon transferin toteutumiseksi ja tämä edellyttää laajaa tietopohjaa. On todennäköistä, että ilman laajaa tietopohjaa opittu ei siirry oppimiskontekstin ulkopuolelle. Siksi oppijan on hyvä hankkia mahdollisimman paljon kokemusta alueelta, jolla hän haluaa menestyä. (Salakari 2007 s. 108)

2.3 Skeema

Oppimisen skeemaa, eli muistiedustusta voidaan pitää kaiken oppimisen kannalta tärkeimpänä - oppimisen ytimenä. Se on ihmisen sisäinen malli ulkoisen maailman ilmiöistä. Kuinka hyvin tämä malli vastaa todellisuutta, on ratkaisevaa yksilön toiminnan kannalta. Skeema ei yleensä ole täydellinen kopio ympäristöstä, vaan usein olennaiset ja keskeiset asiat ovat korostuneita. (Lonka & Lonka 1991 s. 12-13)

Ihmiset toimivat näiden mallien mukaisesti ja ne myös ohjaavat työsuoritusta. Kaiken oppimisen tavoitteena on luoda oppijalle sellainen mentaalinen malli (=skeema/muistiedustus), että hän kykenee työskentelemään työtehtävässä, jota varten opitaan, tai oppimaan lisää itsenäisesti. Harjoittelun seurauksena tapahtuva päätöksenteon ja toimintojen automatisoituminen on edellytyksenä käytännön taitojen kehittymiselle. Samoin tiedon osasten yhdistyminen suuremmiksi hahmotusyksiköiksi, jolloin tiedon käsittely ja sitä kautta työn tekeminen nopeutuu. (Salakari 2007 s. 16)

Sisäinen muistiedustus auttaa henkilöä ennakoimaan ympäristön tapahtumia ja toimimaan tavoitteellisesti, koska hänen ei tarvitse pelkästään reagoida ympäristöstä tuleviin ärsykkeisiin, vaan hän voi toimia skeeman varassa. (Lonka & Lonka 1991 s. 13)

Skeemojen avulla ihmiset tulkitsevat ulkomaailmasta tekemiään havaintoja ja pyrkivät säilyttämään tilanteen hallinnan. Eri asioista muodostetut skeemat liittyvät toisiinsa ja muodostavat hierarkkisen järjestelmän, jonka avulla orientoidutaan uusiin tilanteisiin. Mikäli ihminen saa ristiriitaista tietoa, hän joko torjuu tiedon skeemaan sopimattomana tai pyrkii muokkaamaan jo muodostettua skeemaa. Näiden skeemojen ja niiden hierarkkisen rakenteen välityksellä kaikki havainnot, kokemukset, tiedot ja ajatukset ovat riippuvuussuhteessa keskenään ja jatkuvassa vuorovaikutussuhteessa ympäristöönsä. (Vuorinen 1998 s. 4)

Ymmärtääkseen jokaista oppijan yksilöllistä oppimisprosessia, tulee ohjaajan ottaa huomioon myös jokaisen oppijan erilainen sosiaalinen ympäristö opiskelijaryhmästä

aina kansalliseen kulttuuritaustaan saakka. Eli opiskelijan psyykkinen rakenne, ryhmän sosiaalinen vaikutuskenttä ja opiskelijan omien kokemusten välityksellä saadut kulttuurilliset kehykset muodostavat oppimistapahtuman systeemisen kokonaisuuden. Oppija saattaa joutua muuttamaan myös skeemojen takana olevia arvoja kyetäkseen oppimaan uutta, eli muokkaamaan jo olemassa olevia tai muodostamaan uusia sisäisiä mentaalisia malleja. (Vuorinen 1998 s. 4-5)

Opettaja tai ohjaaja ei pysty suoraan siirtämään sisäisiä malleja päästään opiskelijan tiedoksi tai taidoksi, vaan hänen tulee tarjota rakennusaineita skeeman muodostamiseksi. Skeemat ovat aina riippuvaisia aikaisemmista sisäisistä malleista ja niiden välisistä hierarkkisista rakenteista. Siksi jokainen oppija muodostaa aina omanlaisensa skeeman vaikka tarjolla olevat rakennusaineet ovat aivan samat. Ohjaajan tuleekin kannustaa jokaista opiskelijaa muodostamaan oma henkilökohtainen sisäinen malli, eikä pyrkiä kloonamaan omaa sisäistä malliaan opiskelijalle.

2.4 Reflektio

Reflektiolla tarkoitetaan toimintaa, jossa ihminen tutkii kokemuksiaan, ajattelee ja arvioi tekemisiään tarkoituksena saavuttaa uuden ymmärtämisen taso (Kupias 2002 s. 24). Reflektion avulla määritellään mitä kulloisessakin kokemuksessa oikeastaan tapahtuu, mitä se tarkoittaa ja mitä sille tulisi tehdä (Ruohotie et al. 1998 s. 77).

Reflektiivisyys ei synny itsestään, vaan se on taito, jota on harjoiteltava. Reflektiivisyys on myös edellytys ammattilaisuudelle. Ammattilaiset analysoivat kohtaamaansa ongelmaa ja rajaavat sen. He arvioivat ja ajattelevat tekemäänsä ja pohtivat sitä eri näkökulmista. Ammattilainen ei reflektoi tapahtumia jälkeinpäin, vaan he suorittavat reflektiota koko toiminnan ajan. Reflektioon kuuluu taito nähdä tilanne useista eri näkökulmista ja etsiä vaihtoehtoisia selityksiä tapahtumille. Omia toimintoja, näkökulmia ja päätöksiä on kyettävä perustelemaan. (Kupias 2002 s. 24)

Kriittinen reflektio sisältyy aina merkittäviin oppimiskokemuksiin. Se tarkoittaa omien perusnäkemysten pohdintaa sekä sen uudelleen arviointia, miten olemme asettaneet ongelmia, asennoituneet, havainneet, tienneet, uskoneet, tunteneet ja toimineet.

Kriittinen reflektio koskee toiminnan syitä ja seuraamuksia, eli *miksi*-kysymyksiä. Oppimista voidaan ajatella tapahtuneen, kun kokemuksen merkitys määritellään uudelleen tai sitä tarkistetaan ja tämä uusi määritelmä tai tulkinta ohjaa myöhempää ymmärtämistä, arvottamista ja toimintaa. (Kupias 2002 s. 24) Kokemus sinänsä ei itsessään opeta, vaan vasta kokemuksen reflektointi tekee sen (Ruohotie et al. 1998 s. 80) Tämä on periaate, jota käytännön harjoittelun ohjaajan on hyvä muistaa miettiessään ohjaustaan ja ohjaustekniikoitaan.

Reflektio on myös apuna ohjaajalle itselleen, kun poistetaan tarpeettomia silmälappuja itseltä tai työtovereilta. Olettamuksia on kyettävä kyseenalaistamaan, hyödyntämään vaihtoehtoisia näkökulmia sekä muotoilemaan ongelmia uudestaan. Ratkaisuna on kyseenalaistaa sellaista, jota pidetään itsestään selvänä. Usein opiskelija, työstäessään ymmärrystään yksikön toiminnasta ja toimintamalleista, tahtomattaankin kyseenalaistaa itsestään selviä asioita kyselemällä aktiivisesti. Ongelman uudelleen määrittely edellyttää, että tutkitaan sitä viitekehystä jossa ongelma esiintyy sekä korostetaan ja kyseenalaistetaan taustaa, jota vasten ongelmat ymmärretään. (Kupias 2002 s. 25)

2.5 Metakognitiiviset taidot

Metakognitiivisilla taidoilla tarkoitetaan oppijan tietoisuutta omista tiedoista, taidoista ja oppimisstrategioista. Se liittyy tietoon, joka oppijalla on omasta tavastaan käyttää tietoa. (Lonka & Lonka 1991 s. 16) Tämä tarkoittaa sitä, kuinka hyvin oppija tiedostaa mitä hän ymmärtää ja mitä hän ei ymmärrä sekä hänen taitojaan säädellä tavoitteellisesti omaa sisäistä toimintaansa, esimerkiksi kokeellisesti etsiä tarkoituksenmukaisia oppimisen strategioita. (Ruohotie 1999 s. 91) Onnistunut strategian valinta edellyttää, että metakognitiiviset taidot tulkitaan oikein käsittelyn eri vaiheissa. Metakognitiivinen tieto ja taito ovat vuorovaikutuksessa keskenään. Jotta voisi olla taitoa, pitää olla tietoa ja onnistunut oppimisstrategian käyttäminen lisää tietoa sen soveltamismahdollisuuksista. (Ruohotie 1999 s. 96)

Metakognitiivisten taitojen avulla oppija pystyy huomaamaan milloin hän on ymmärtänyt asian tai milloin hänen täytyy oppia jokin uusi taito. Kaikessa opiskelussa tavoitteena on, että oppija oppii säätämään toimintaansa ilman ulkoista apua. (Lonka

& Lonka 1991 s. 16) Metakognitiiviset taidot kehittyvät hitaasti ja niiden kehittyminen jatkuu läpi koko yksilön eliniän (Ruohotie 1999 s. 96).

2.6 Opetusperiaatteista

Erilaiset oppimisstrategiat ovat tärkeitä opiskelussa, koska niitä käytetään apuna tiedon hankkimisessa ja käsittelyssä sekä mieleen painamisessa ja palauttamisessa. Valittu oppimisstrategia vaikuttaa ratkaisevasti siihen, kuinka hyvin oppija oppii. (Ruohotie 1999 s. 95)

Oppimisstrategiat ovat tilannesidonnaisia, sillä ne ovat oppimistilanteisiin ja niissä esiintyviin tehtäviin sidottuja. On kuitenkin mahdollista, että oppimisstrategia yleistyy ja siitä tulee oppijan normaali lähestymistapa aihepiiristä riippumatta. (Ruohotie 1999 s. 96)

Oppimisstrategioita on yritetty jakaa eri jäsentelyin. Yhdenlainen jäsentelytapa on jakaa strategiat kognitiivisiin, metakognitiivisiin ja resurssienhallintakategorioihin. Kognitiiviset strategiat auttavat opiskelijan jäsennessä ja muokatessa uutta tietoa. Metakognitiivisia strategioita käytetään, kun oppija suunnittelee, säätelee, tarkkailee ja muokkaa omia kognitiivisia prosessejaan. Resurssienhallintastrategiat auttavat silloin, kun opiskelija säätelee saatavilla olevia resursseja selviytyäkseen annetuista tehtävistä. Tällaisia resursseja voivat olla esimerkiksi aika, ponnistelu sekä ulkopuolinen apu. (Ruohotie 1999 s. 97)

Oppimisstrategiat voidaan myös jakaa suoriin ja epäsuoriin strategioihin.

Suoria strategioita ovat:

- *Muististrategiat* - helpottavat uuden tiedon muistiin painamista ja mieleen palauttamista.
- *Kognitiiviset strategiat* – auttavat kielen ymmärtämistä ja tuottamista.
- *Kompensaatiostrategiat* – auttavat selviytymään tiedon aukkokohdista.

Epäsuoria strategioita käytetään oppimisen hallintaan:

- *Metakognitiiviset strategiat* – oppija koordinoi oppimisprosessiaan.
- *Affektiiviset strategiat* – oppija hallitsee tunteitaan.
- *Sosiaaliset strategiat* – auttavat oppimaan muilta.

Epäsuorat strategiat huolehtivat oppijan sellaisista toiminnoista, kuin keskittyminen, organisointi, tarkistaminen, oikaisu, harjoittelu, innostuminen sekä yhteistoiminta muiden kanssa. Hyvä opiskelija pyrkii tietoisesti kehittämään näitä strategioita itsessään. (Ruohotie 1999 s. 97)

Arvaaminen (joka kuuluu kompensatiomekanismeihin, koska sillä pyritään paikkaamaan aukkoa tiedoissa) vaatii päättelyä, joten sen katsotaan myös kuuluvan kognitiivisiin strategioihin (Ruohotie 1999 s. 97).

2.6.1 Opetuksen suunnittelu

Opiskelun suunnittelussa on hyvä ottaa huomioon muutamia seikkoja, jotta lopputuloksesta saadaan varmempi. Ensihoidon työssäoppiminen vaatii paljon taitoja, jotka läheisesti liittyvät motoristen taitojen opettamiseen.

Motoristen taitojen opetus muistuttaa paljon perinteistä mestari-oppipoika-mallia, jossa opetus ei ollut varsinaista opetusta, vaan se perustui delegoituihin tehtäviin, mestarin suorittamaan työn valvontaan sekä palautteen antamiseen (Salakari 2007 s. 84).

Mikäli opittava taito on helppo eikä siihen tarvita paljoa taustatietoa, toimii parhaiten demonstrointi ja samanaikainen selostaminen. Mikäli tehtävä vaatii uutta opittavaa osaamista, joka poikkeaa toiminnan liikemallista, on parempi vain näyttää mallisuoritus ilman selitystä. Yleensä oppija oppii parhaiten, mikäli hän saa havainnoida perättäisistä suorituksista muodostuvaa toimintaa ennen kuin tekee itse. Tällä tavoin oppija helpoiten muodostaa tehtävään tarvittavan skeeman, eli mentaalisen mallin toiminnan kokonaisuudesta. Tärkeää on, että harjoitus sisältää kaikki toiminnalle kriittiset osakokonaisuudet, sillä jos jokin näistä jää pois, saattaa oppijan mentaalista mallista tulla virheellinen! Myös mentaalinen harjoittelu sekä henkilökohtaisen tavoitteen asettaminen edistää oppimista ja mieleen painamista. (Salakari 2007 s. 84–86)

Mikäli opiskelija jännittää työskentelyä tai suorituksen tekemistä, saattaa ennen suoritusta tehdyillä rentoutusharjoituksilla tai kuvittelemalla itsensä ekspertin rooliin,

olla positiivisia vaikutuksia itse suoritukseen. Opiskelijaa saattaa myös auttaa oman toiminnan selostaminen kesken suorituksen. Tämä helpottaa keskittymään tekemiseen ja pysymään rauhallisena pitämällä häiritsevät ajatukset suorituksen ulkopuolella. (Ruohotie 1999 s. 87; Kivi 2000 s. 36) Tätä tekniikkaa kuvaillaan enemmän oppinäytetyön kappaleessa ”Ohjaustekniikoita”. Tällaisia tilanteita saattaisi olla esimerkiksi suoniyhteyden avaaminen potilaalle aidossa tilanteessa.

2.7 Oppimissuuntauksia

Miksi opiskelijanohjaajan on hyvä tietää erilaisista oppimissuuntauksista? Pekka Ruohotie perustelee kirjassaan *Oppiminen ja ammatillinen kasvu* (1999 s. 107), että niiden ymmärtäminen antaa sanaston ja käsitteellisen viitekehyksen, joka auttaa tulkitsemaan oppimiseen liittyviä havaintoja. Teoriat antavat myös viitteitä siitä, kuinka ratkaista käytännön ongelmia suuntaamalla huomion sellaisiin tekijöihin, jotka ovat ratkaisun kannalta tärkeitä.

Tässä kappaleessa käsitellään kolme olennaisinta oppimista valaisevaa teoreettista suuntausta.

2.7.1 Kognitiivinen

Kognitiivinen psykologia ja kognitiotieteeseen liittyvät ajattelumallit alkoivat nousta 1990-luvun alussa (Lonka & Lonka 1991 s. 12). Se korostaa ihmisen aktiivista roolia oman toimintansa ohjaajana (Vuorinen 1998 s. 3). Kognitiivisen tarkastelun pohjalta hahmottuva oppimiskäsitys auttaa myös ymmärtämään mitä yksilössä oppimisen aikana tapahtuu (Vuorinen 1998 s. 7). Kognitiivisen suuntauksen kantasanana voidaan pitää käsitettä ”kognitio”, joka tarkoittaa tietämisen toimintaa. Tällä tarkoitetaan tiedon hankintaa, järjestelyä ja käyttöä. (Neisser 1976 kirjassa Leino & Leino 1991 s. 45) Kognitiivisessa psykologiassa ihminen pyritään käsittämään kokonaisvaltaisena ja välttämään pilkkomista erillisiin tieto- ja tunnealueisiin. (Lonka & Lonka 1991 s. 45) Mieli ei ole pelkkä pääteasema, jonne saapuu ärsykejä, jotka sitten muuttuvat reaktioiksi, vaan ennemminkin ajatteleva ihminen tulkitsee tapahtumia ja antaa

merkityksiä tapahtumille. Jotta ympäristön ärsykkeissä olisi jotain mieltä, tulee tapahtumat järjestellä uudelleen mielessä, joka on oppimista. (Ruohotie 1999 s. 110)

Kognitivistien ja behavioristien pääero on siinä, missä oppimisen kontrollikeskuksen uskotaan sijaitsevan. Kognitivistisen suuntauksen mukaan ajattelevalla se on oppijassa itsessään, kun behavioristille oppimisen kontrollikeskus on ympäristössä. (Ruohotie 1999 s. 110)

2.7.2 Sosiaalinen oppiminen

Sosiaalinen oppiminen on teoria, joka tarkastelee käyttäytymistä ja sen muutoksia vuorovaikutusprosessina, jossa keskeisiä osasia ulkoiset tapahtumat, kognitiiviset prosessit sekä käyttäytymisen sisäiset ja ulkoiset seuraukset. Se hyödyntää sekä behavioristisia että kognitivistisia näkemyksiä ja esittää, että ihmiset oppivat tarkkailemalla toisiaan. Pelkkä tarkkailu ja havainnointi eivät kuitenkaan riitä, vaan kuten sosiaalisen oppimisen kehittäjät, Miller ja Dollard esittivät 1940-luvulla, ihmisten täytyy pikemminkin matkia ja vahvistaa sitä mitä he ovat havainneet. (Ruohotie 1999 s. 115–116)

Albert Bandura jatkoi tätä 1960-luvulla toteamalla, että ihmiset oppivat suuren osan kompleksisista käyttäytymismalleista tarkkailemalla ympäristöään ja ottamalla mallia muilta ihmisiltä. Bandurasin mukaan tämä on huomattavasti yleisempää ja nopeampaa kuin hitaasti etenevä yrityksen ja erehdyksen kautta oppiminen. Ihminen kykenee myös pitkälle kehittyneen symbolienkäyttökykynsä vuoksi pohtimaan tilanteita etukäteen ilman, että niitä tarvitsee kokeilla, ja hylkäämään toimimattomat vaihtoehdot jo ennakkolta. (Ruohotie 1999 s. 115–116)

Banduran teoria ottaa huomioon sekä oppijan että tämän oppimisympäristön ja on siksi huomionarvoinen aikuisoppimisen kontekstissa (AMK-tason opiskelu voidaan mieltää aikuisopiskeluksi). Bandura toteaa, että käyttäytyminen on yksilön ja hänen ympäristönsä välisen kanssakäymisen tuote. (Ruohotie 1999 s. 118)

Sosiaalisen oppimisen teoria on luonut hyödyllisiä käsitteitä. Esimerkiksi amerikkalaisen psykologin Julian B. Rotterin ”locus of control”-idea selittää, kuinka jotkut ihmiset liittävät menestymisensä ja epäonnistumisensa sellaisiin tekijöihin, joihin he eivät itse koe voivansa vaikuttaa, kun taas toiset pitävät näitä sisäisistä, henkilökohtaisista tekijöistä johtuvina. Tämä tarkoittaa sitä, että vastoinkäymisiä kohdatessaan toiset ihmiset syyttävät ympäristöä tai tilannetta epäonnistumisesta, kun taas toiset kokevat sen johtuneen heistä itsestään johtuvista tekijöistä, joihin he siis kykenevät itse vaikuttamaan. Erään tutkimuksen mukaan esimerkiksi työttömyystilanteessa työllistymisen tiedetään olevan todennäköisempää, mikäli yksilö tulkitsee työttömyyden johtuvan hänestä itsestään riippuvista tekijöistä. (Ruohotie 1999 s. 118)

2.7.3 Konstruktivismi

Konstruktivismi on lähdekirjallisuudessa eniten mainittu oppimistyyli. Se soveltuu hyvin moderniin ajatusmaailmaan, jossa oppiminen nähdään enemmänkin opettajan ja opiskelijan yhteistyönä tapahtuvaksi toiminnaksi. Päivi Kupias (2002 s. 8) kirjoittaa, että ”konstruktivismissa tieto ei siirry, vaan oppija rakentaa eli konstruoi sen uudelleen”. Konstruktivistisessa oppimissuuntauksessa otetaan huomioon opiskelijan kaikki aikaisemmat tiedot, käsitykset ja kokemukset, koska nämä vaikuttavat hyvin paljon siihen miten opiskelija havaitsee opittavaa asiaa ja miten hän havaintojaan tulkitsee. Tärkeintä ei ole uusien tietojen oppiminen, vaan että opitaan tulkitsemaan ja jäsentämään tuttuja ilmiöitä uudella tavalla. Oppiminen nähdään muutoksena ja tehokkaan oppimisen edellytyksenä on, että opiskelija saa olla aktiivinen.

Maijaliisa Rauste-von Wright ja Johan von Wright (Kupias 2002 s. 8-9) kuvaavat konstruktivismia seuraavilla yleistyksillä:

- Uutta tietoa omaksutaan käyttämällä aiemmin opittua.
- Oppiminen on oppijan oman toiminnan tulosta.
- Toimintaa ohjaa sen tavoite ja tavoitetta ohjaavat oppimisen kriteerit. Oppimista itsessään säätelee se, mitä oppija tekee.
- Ymmärtämisen painottaminen edistää mielekästä tiedon jäsentämistä.
- Sama asia voidaan käsittää ja tulkita monella eri tavalla.
- Opitun siirtäminen uusiin tilanteisiin, eli oppimisen transfer, riippuu tietojen ja taitojen kytkeytymisestä toisiinsa.

- Sosiaalisella vuorovaikutuksella on keskeinen rooli oppimisessa.
- Tavoitteellinen oppiminen on taito, jota voi oppia.
- Oppimisen arvioinnin tulisi olla monipuolista.
- Opetussuunnitelmien tulisi olla joustavia ja ottaa huomioon niin oppijan valmiudet kuin tiedon suhteellisuus ja muuttuvuuskin.

2.8 Kokemuksellinen oppiminen

Järvisen, Koiviston ja Poikelan mukaan (Kupias 2002 s. 8) kokemuksellinen oppiminen sopii hyvin työssäoppimisen viitekehykseksi. Ensihoitajan ammatti ja ensihoitotyön tekeminen on kaiken kaikkiaan hyvin käytännönläheistä. Siinä menestyminen vaatii tiettyjä taitoja, joihin opiskelijat ovat saaneet teorian tiedon kouluopetuksessa ja joita he nyt tulevat kentälle harjoittelemaan ohjaajan opastuksella. Hannu Salakari (2007 s. 39) toteaa, että

”taitojen oppiminen on tekemisen kautta syntyvien kokemusten avulla oppimista.”

Siksi tässä opinnäytetyössä käsitellään kokemuksellista oppimista tarkemmin yhtenä mahdollisena oppimistyylinä. Muita käytännön harjoitteluun sopivia oppimistyyliä ovat esimerkiksi kognitiivinen oppipoikamalli, case-based-reasoning (CBR), taitojen opetuksen kolmen askeleen menetelmä, goal-based-scenario (GBS) tai taitojen opetuksen CRM-strategia (Salakari 2007; Salakari 2009)

Salakari (2009 s. 166) toteaa, että toiminnassa on oppimisen ydin. Hänen mukaansa tiedonhankinta on prosessi, joka vain tukee toimintaa. Yleisesti kaikessa koulutuksessa järjestys menee siten, että heti kun välttämätön perusosaaminen on hankittu, voidaan aloittaa toiminta. Näin myös ensihoitaja AMK-koulutuksessa, jossa käytännön tekeminen alkaa yleensä jo heti ensimmäisenä vuonna luokkahuoneisiin järjestettyjen käytännön harjoitusten muodossa. Salakarin mukaan koulutuksen alkuvaiheessa ei tarvita vielä paljon yksityiskohtaista tietoa, koska kun kokemusta toiminnasta ei vielä ole, niin liian aikaisin hankitusta tiedosta tulee irrallista faktatietoa, josta suurin osa unohtuu, koska ei ole olemassa asiayhteyksiä joihin se voisi sitoutua. (Salakari 2007 s. 166)

Kokemuksellista oppimista pidetään keskeisenä taitojen oppimisen taustateorian, jossa kokemukset muodostavat perustan käytännön osaamiselle (Salakari 2009 s. 182). Se käsittää oppimisen kokemusten muuttumisena ja laajentumisena. Oppiminen nähdään syklisenä prosessina, jonka muodostavat neljä vaihetta: omakohtainen kokemus, kokemuksen pohtiminen (reflektointi) ja käsitteellistäminen tai yleistäminen sekä aktiivinen kokeileva toiminta. Prosessilla tuotetaan uusia kokemuksia, jonka jälkeen sykli alkaa uudestaan. (Kupias 2002 s. 16)

Omakohtainen kokemus sinänsä ei kuitenkaan takaa vielä oppimista, vaikka se kokonaisvaltaisen oppimisen oleellinen osa onkin. Tärkeää on ilmiön havainnointi ja tietoinen pohtiminen sekä sen ymmärtäminen ja käsitteellistäminen. Teoriat ja käsitteet jäsentävät intuitiivista kokemusta, tuovat siihen etäisyyttä ja lisäävät tietoista hallintaa. Reflektiivinen, eli pohdiskelleva vaihe nähdäänkin koko oppimissyklin keskeisimpänä vaiheena. (Kupias 2002 s. 16)

2.8.1 Kokemuksellinen oppiminen Kolbin mukaan

Yhdysvaltalaisen kasvatustieteilijä David A. Kolbin (s. 1939) kehittämä oppimisen teoria koostuu neljästä oppimisen vaiheesta:

- **konkreettinen kokemus**
 - Syntyy tekemisen kautta
 - toimii pohjana havainnoille ja pohdinnoille
- **reflektioiva havainnointi**
 - tapahtuu alun mallioppimisen jälkeen, ja jolla kokemuksesta opitaan
 - koostuu ongelman sekä mahdollisten toimenpiteiden määrittelystä ja toiminnasta ongelman ratkaisemiseksi
- **abstrakti käsitteellistäminen**
 - tuntemisen ja aistimisen lisäksi kokemus täytyy käsitteellistää, eli hankittu informaatio tulee järjestää jotta se jää muistiin.
- **aktiivinen kokeilu**
 - johtopäätösten ja ratkaisujen pohjalta syntyneen uuden toimintamallin kokeilu

Kolb on kuvannut myös erilaisia oppimistyyylejä. Ne kuvaavat eri yksilöiden luontaista vetoa eri aktiivisuuden muotoja kohtaan ja samalla ne kertovat oppimisprosessin eri vaiheista. Parhaat oppimisen edellytykset ovat kuitenkin sillä, joka kykenee tarvittaessa

käyttämään kaikkia oppimistyyliä tarkoituksenmukaisella tavalla. Oman oppimistyylin tunnistaminen on hyödyllistä, koska se auttaa asettamaan itselleen kehitystavoitteita. (Vuorinen 1998 s. 51–52)

Kolbin (1984) kuvailemat oppimistyyliä ovat:

- **Aktiivinen osallistuja:** Hän on valmis heittäytymään tilanteeseen. Tärkeitä ovat osallistuminen ja konkreettinen toiminta ja hän rakastaa spontaania toimintaa. Osallistuja on ihmisläheinen ja reagoi tunneperäisesti.
- **Harkitseva tarkkailija:** Istuu mielellään sivussa joukosta ja keskittyy havaintojen tekoon. On usein sisäänpäin kääntynyt, mutta tästä huolimatta on osallistujaa paremmin selvillä ryhmän tapahtumista ja sen sisäisistä suhteista.
- **Looginen ajattelija:** Hänen pyrkimyksenä on ymmärtää syvällisesti ilmiöiden syyt ja seuraukset. Ajattelija testaa erilaisia tulkintoja ja etsii teoriaa tai mallia, joka on sopuosinnussa havaintojen kanssa. Ajattelijan voima on ajattelun voimaa.
- **Kokeileva toteuttaja:** Ideoi ja ottaa riskejä. Kokemuksista muodostetaan uusia johtopäätöksiä ja sitten toteuttaja lähtee kokeilemaan muodostettuja toimintamalleja. Toteuttaja suuntautuu ulospäin ja sietää epävarmuutta.

3 OHJAUSTEKNIKOITA

Useissa tutkimuksissa on todettu, että ohjaajan yksi tärkeimpiä ominaisuuksia on hänen ihmissuhdetaitonsa sekä persoonansa (Zilembo&Monterosso 2008 s. 201; Haggerty et al. 2012 s. 164; Koskinen&Silen-Lipponen 2000 s. 127). Irlannissa 2007 tehdyssä tutkimuksessa *Said Another Way – The Impact of Mentorship in Clinical Learning* (Kilcullen 2007 s. 102) todetaan, että ohjaajan persoonallisilla ominaisuuksilla oli merkittävä oppimista korostava tai laskeva vaikutus. Tutkimuksen mukaan ongelmat johtuivat yleensä ohjaajan ja opiskelijan persoonallisuuksien yhteensopimattomuudesta. Liisa Koskinen ja Marja Silen-Lipponen ovat todenneet omassa tutkimuksessaan (2000 s. 127), että opiskelijat arvostavat ohjaajassaan itseluottamusta, suunnitelmallisuutta sekä ystävällisyyttä ja myönteisyyttä. Lisäksi he toivovat ohjaajan olevan kärsivällinen ja empaattinen heitä kohtaan.

Ihmiselle on luonnollista käyttää samaa tyyliä ohjaamiseen, kuin millä häntä itseään on aikanaan ohjattu. Ohjaajan täytyy kuitenkin kyetä valitsemaan jokaiselle opiskelijalle

parhaiten soveltuvat ohjaustekniikat tapauskohtaisesti. Mitkä tekniikat soveltuvat kulloinkin riippuu ohjaajan ja opiskelijan persoonallisuuksista, työkokemuksen määrästä ja harjoittelupaikan työtahdista. (Barker&Pittman 2008 s. 147) Tässä luvussa esitellään erilaisia kirjallisuudesta kerättyjä ohjaustekniikoita, joita ohjaaja voi halutessaan käyttää ohjauksen apuna. Tekniikoita on muokattu tähän opinnäytetyöhön siten, että ne soveltuvat erityisesti ensihoidon kontekstissa käytettäväksi.

3.1 ”Kärpäsenä katossa”-tekniikka

Tekniikkaa voi myös kutsua ”keskittyneen huomioon” - tekniikaksi (”focused observation”). Se sopii erityisesti ensimmäistä käytännön työharjoittelua suorittavalle opiskelijalle harjoittelun alkuvaiheessa. Tässä tekniikassa ohjaaja hoitaa itse potilastilanteen ja opiskelija ottaa sivustatarkkailijan roolin. Tämä antaa opiskelijalle mahdollisuuden havainnoida ohjaajaa roolimallina, kuinka tämä ottaa potilaan huomioon eri tilanteissa. Opiskelijaa voidaan jollain tehtävällä kehottaa keskittymään erityisesti johonkin potilaskohtamisen osa-alueeseen, esimerkiksi haastattelutekniikkaan, hoitajan olemukseen, sanavalintoihin, potilaan tutkimiseen, työparin kanssa kommunikointiin ja niin edelleen. Reflektointi on iso osa opiskelijan oppimiskokemusta, joten tehtävän jälkeen on tärkeää keskustella siitä, mitä opiskelija havaitsi ja mitä kysymyksiä ja tuntemuksia tämä hänessä herätti. (Barker&Pittman 2008 s. 148)

3.2 ”One minute preceptor”-tekniikka

”One Minute Preceptor” (OMP – 5MP) – tekniikan tai toisella nimellä ”Five Steps Microskills”- mallin on tarkoitus tarjota opiskelijalle tehokas oppimiskokemus aidossa potilastilanteessa. Se kehittää opiskelijan kriittistä ajattelua sekä kliinisen järkeilyn taitoja. Tämän tekniikan etuja on, että se antaa ohjaajalle mahdollisuuden tarkkailla opiskelijan ajatuskuvioita ja tarjoaa välittömän palautteen suorituksesta.

Ohjaaja esittää opiskelijalle kysymyksiä potilastilanteessa seuraavan kaavan mukaisesti:

- **Mikä on opiskelijan näkemys tilanteesta?**
 - Kysymykset kuten ”Mitä luulet tässä olevan meneillään?” tai ”Miten lähtisit hoitamaan tätä potilasta?” auttavat opiskelijaa hahmottamaan työdiagnoosin tai hoitovaihtoehtoja tilanteeseen. Tässä vaiheessa ei ole

syötä vielä hätäillä tai esittää omaa hoitovaihtoehtoa.

- Esimerkki: *”Mistä luulet tämän potilaan sekavuuden johtuvan?”*
- **Pyydä näkemystä tukevia todisteita.**
 - Tarkkaile opiskelijan ajatusprosessia. Onko kyseessä vain onnekas arvaus vai hyvin mietitty arviointi. Kysymykset kuten ”Oliko sinulla mielessäsi mitään vaihtoehtoisia toimintamalleja ennen tähän päätymistä?” tai ”Mikä sai sinut pois sulkemaan tämän (lisää vaihtoehtoinen toimintamalli/työdiagnoosi) vaihtoehdon?”
 - Kysymykset, jotka aktivoivat ulkoa opetellut rimssut, kuten ”Millainen on rintakivun erotusdiagnostiikka?” eivät ole toimivia.
 - Esimerkki: *”Oliko sinulla mielessäsi mitään vaihtoehtoisia työdiagnooseja? Mikä saa sinut ajattelemaan että kyseessä on juuri pneumonia?”*
- **Opeta yleinen sääntö.**
 - Yritä löytää opetuksellinen kohta, jota voi soveltaa muissakin tilanteissa.
 - Esimerkki: *”Harkitse aina virtsatieinfektion mahdollisuutta vanhan ihmisen sekavuuden aiheuttajana”*
- **Vahvista sitä mikä oli oikein.**
 - Positiivinen palaute vahvistaa toivottua toimintaa.
 - Esimerkki: *”Oli hyvä, että tutkit potilaan kuitenkin kokonaisuudessaan sekavuuden syyn selvittämiseksi”*
- **Korjaa virheet.**
 - Kiinnitä huomio mahdollisiin virheisiin
 - Esimerkki: *”Ritinat hengityksäänissä liittyvät useimmiten enemmän sydänpuolen ongelmiin kuin keuhkokuumeeseen.”*

(Bott et al. 2011 s. 38)

3.3 Ääneen ajattelu

Opiskelijaa voidaan kehottaa sanoittamaan ajatteluprosessinsa ääneen samalla, kun hän työskentelee. Tämän tarkoituksena on auttaa häntä selkiyttämään ajatuksiaan. Syynä ajatusten selkiytymiseen on, että ääneen ajattelu vaatii ajattelun ja kielen yhteyttä, mikä

on ongelman ratkaisuprosessissa luonnollinen vaatimus. Tutkijat ovat todenneet, että jo pelkästään sanojen ”kyllä” ja ”ei” ääneen lausuminen auttaa, kun tehtävänä on valita runsaasta vaihtoehtovalikoimasta oikeat ratkaisuaskeleet. Myös tämän tekniikan käyttö antaa ohjaajalle tilaisuuden tarkkailla opiskelijan ajattelu- ja ongelmanratkaisukykyä. (Kivi 2000 s. 36–37)

3.4 Aktivoivat kirjoitustehtävät

Tämä ohjausmenetelmä sopii asemalla toteutettavaksi tehtävien välillä. Aktivoiva kirjoitustehtävä tarkoittaa lyhyttä, noin 10 – 15 minuutin kirjoitusrupeamaa, jonka aikana opiskelija yrittää kirjata ylös kaiken, jonka hän muistaa jostakin annetusta aiheesta (esimerkiksi ”rintakipu”). Tuotos voidaan käydä läpi, mutta tehtävän ei ole tarkoitus olla kokeenomainen. Tehtävänannolla tavoitellaan sitä, että opiskelijan asiaa koskeva tietoisuus aktivoituu ja että hän hetken aikaa keskittyy miettimään asiaa intensiivisesti. (Lonka & Lonka 1991 s. 28)

Mikäli opiskelijoita on useita yhtä aikaa harjoittelujaksolla (ja miksipä harjoitus ei sopisi kantahenkilökunnallekin työpaikkakoulutuksen muotona), voidaan aktivoivalla kirjoituksella aikaansaata oppimistulosta vahvistaa, mikäli se yhdistetään ”tietopohjan kokoaminen”-tehtävään (engl. ”stealing”). Tällä tarkoitetaan ideoiden ”varastamista” toisilta sekä kaiken yhteisen tietämyksen kasaamista ryhmässä. Kaikki toteuttavat ensin ”aktivoivan kirjoitustehtävän”, jonka jälkeen kaikkien tekstit luetaan ääneen ja muut kirjaavat itselleen ylös asioita, joita eivät itse muistaneet tai tulleet ajatelleeksi. Lopuksi koko ryhmän yhteinen tietoisuus kerätään kasaan ja ryhmä miettii jäikö mahdollisesti jotain vielä epäselväksi. (Lonka & Lonka 1991 s. 38)

Tehtävää voidaan varioida esimerkiksi siten, että ohjaaja pyytää opiskelijaa kirjoittamaan kohteeseen ajon aikana kaiken, mitä hän ehtii ja muistaa hälytystehtävän koodina olevasta aiheesta (esimerkiksi tehtävä 704, rintakipu – opiskelija kirjoittaa kaiken mitä hän ehtii ja muistaa rintakivusta). Tällä tavoin opiskelija tulee harjoitelleeksi myös liikkuvassa autossa kirjoittamista sen lisäksi, että kirjoittaminen aktivoi hänen aivonsa käsittelemään sinne varastoitua informaatiota juuri kyseisestä aiheesta.

3.5 Simulaattoripelit

Asemalla tehtävien odottelu on usein opiskelijalle turhauttavaa puuhaa, koska motivaatio oppimiseen ja tekemiseen on kova. Mikäli opiskelijalla on mahdollisuus käyttää tietokonetta, voi asemapalvelusaikaa käyttää hyödyksi ohjaamalla opiskelija internetistä vapaasti ladattavien simulaattoripelien pariin.

Hannu Salakari käsittelee kirjassaan *Toiminta ja Oppiminen – koulutuksen kehittämisen suuntaviivoja ja menetelmiä* (2009 s. 40) pelien ja oppimisen välistä suhdetta. Hän toteaa, että pelien oppimista edistävällä vaikutuksella on pitkä biologinen ja evolutionaarinen tausta. Lisäksi oppimisella ja hauskuudella on olemassa oppimisen motivaatiota edistävä yhteys.

Seuraavassa esiteltyt muutamat pelit on löydetty syöttämällä google-hakuun hakutermit ”paramedic simulation games”, jotka syöttämällä löytyy paljon erilaisia pelejä, joita voi käydä itsekkin tarkastelemassa. Valitettavasti suomenkielisiä simulaattoripelejä ei löytynyt. Parhaimmat näistä peleistä ovat tietenkin maksullisia, kuten esimerkiksi Blitz Games Studios Ltd:n tarjoama TruSim-simulaattoripeli, jonka tekijöihin yritin olla yhteydessä opinnäytetyön tekoprosessin aikana mahdollisen demopelin haltuun saamiseksi, mutta yhteydenottoon ei tullut vastausta.

Triage Interactive Trainer

<http://www.it.savonia-amk.fi/intop/intop-demo.html> (haettu 19.4.2014)

Tässä pelissä pelaaja on lääkintäesimiehen roolissa, jossa hänen tulee suorittaa liikenneonnettomuuspaikalla primääritriage, ohjeistaa muut ensihoitajat tarvittavista hoidoista ja määrittellä kuljetusjärjestys. Kyseessä on demo, eli valitettavasti siihen saa vain tämän yhden skenaarion. Pelissä pystyy toteuttamaan traumatutkimuksen, mutta esimerkiksi kaulurin asentaminen ei kuulu mahdolliseen hoitovalikoimaan. Peli mittaa jatkuvasti aikaa, mutta hoitotoimenpiteisiin kuluu vähemmän aikaa kuin todellisuudessa, joten siitä ei saa täysin realistista kuvaa todellisesta tilanteesta.

ACLSPRO.com – The Lab Technician

<http://www.aclspro.com/Sim1/index.htm> (haettu 19.4.2014)

Tämä simulaatio käsittelee sydänpysähdyspotilaan hoitoa. Se etenee johdonmukaisesti ABCDE-tekniikkaa käyttäen ja sisältää myös lääkehoito-osion. Simulaatiota on päivitetty viimeksi 2010, joten se käsittää osittain vanhentunutta tietoa. Tästä syystä johtuen opiskelijan on syytä kerrata ajan tasalla olevat elvytysohjeet ennen pelaamista, jotta pelissä kykenee huomioimaan mikä on vanhentunutta eikä opiskelijalle jää vääriä toimintamalleja takaraivoon.

WISC-ONLINE

<http://www.wisc-online.com/Category.aspx?ID=89> (haettu 20.4.14)

Tällä sivustolla on seitsemän eri keikkaskenaariota, jotka sisältävät myös lääkehoidon osion. Pelaajan tulee valita oikea vaihtoehto annetuista toiminnoista, mutta opetuksellinen ote on vahva, sillä varsinaisia virhepisteitä ei tule vaan jokaista vaihtoehtoa voi klikata ja esiin tuleva teksti kertoo miksi tämä vaihtoehto sopii tai ei sovi kyseiseen tilanteeseen.

Less Stress Instructional Service

<http://www.lessstress.com/simulator/sim.htm> (haettu 20.4.14)

Täältä löytyy ehdalla ensihoitohuumorilla höystettyjä ”haarautuvat kertomukset”-tyylillä rakennettuja potilastapauksia, joissa opetuksellinen puoli ei ole aivan yhtä vahvasti esillä kuin aikaisemmissa linkeissä, mutta tunnelman rentouttajaksi ne sopivat varmasti. Simulaatiot sijoittuvat amerikkalaiseen ensihoitomaailmaan, joten pelin antama oikea toimintapolku ei käy täysin yksi yhteen suomalaisten käytäntöjen kanssa. Esimerkiksi kuljetusta aloittaessa täytyy valita kuljettaako potilaan a) vilkut päällä ilman sireeniä b) vilkut ja sireenit päällä vaiko c) ilman vilkkuja ja sireenejä. Meillä Suomessahan ei ole olemassa hälytysajoa ilman sireenejä, joten tämä ei vastaa suomalaisia käytäntöjä.

The Virtual Autopsy

<http://www.le.ac.uk/pathology/teach/va/titlpag1.html> (haettu 20.4.14)

Tällä sivustolla pelaajan tehtävänä on arvailla potilaan kuolemansyytä annettujen esitietojen pohjalta. Tämä ei tietysti kuulu varsinaisiin ensihoitajan tehtäviin, mutta sivuston antia onkin yksityiskohtaiset ja selkeät valokuvat aidoista elimistä sekä annettu teoretieto kuoleman aiheuttaneesta fysiologisesta syystä. Erinomainen sivusto anatomian ja fysiologian kertaamiseen.

Trauma.org

<http://www.trauma.org/index.php/main/moulages/> (haettu 20.4.14)

Tämä peli sisältää traumatehtäviä, joissa pelaaja on asetettu ensihoitolääkärin asemaan. Tehtävät ovat todenmukaisia, seuraavat ABCDE-kaavaa ja niissä käytetään tuttuja lääkkeitä, jotka eivät kuulu ensihoitajan valikoimaan, mutta joiden käytön osaaminen kuuluu kuitenkin ensihoitajan koulutukseen (mm. rokuroni, propofoli). Peli antaa jatkuvasti palautetta siitä, miksi pelaajan tekemä toimintapäätös oli oikea tai väärä. Kannattaa katsoa myös trauma.org – pääsivu, koska se sisältää paljon mielenkiintoista ja hyödyllistä materiaalia.

Science Interactive Body

<http://www.bbc.co.uk/science/humanbody/body/index.shtml> (haettu 20.4.14)

Hauska peli, jossa pelaajan tulee astella elimiä oikealle paikalleen oikein päin. Havainnolliset kuvat ja hauska toteutus. Erinomainen anatomian kertaukseen.

SkillStat

<http://skillstat.com/tools/> (haettu 20.4.14)

Kolme peliä, joista yksi käsittelee rytmintunnistusta ja kaksi ovat kardiovaskulaarisia tietokilpailuja. Pelit perustuvat AHA:n ohjeistuksiin. Rytmintunnistuspeliä pelattaessa on hyvä selvittää ensin itselleen englanninkielisten rytmien suomenkieliset nimet helpottaakseen omaa toimintaansa, sillä peli vaatii nopeutta.

3.6 Prosessiin johtavat kysymykset

Tästä ohjaustekniikasta voisi myös käyttää nimeä kyselevä opetustapa ja sitä voi käyttää tehtävien välillä täyttämään tyhjää aikaa asemalla. Tekniikkaa käytetään paljon kognitiivisesti orientoituneessa opetuksessa. (Kivi 2000 s. 102)

Tekniikka itsessään toimii siten, että ohjaaja esittää opiskelijalle ajatteluprosessiin johtavia kysymyksiä. Tällaisia kysymyksiä on esimerkiksi ”miten” ja ”kuinka”-kysymykset sekä ”Aivan oikein, mutta miten tiesit sen?”, ”Miten muuten pystyisit tekemään sen?”, ”Mitä sinun täytyy tehdä ensin ja miten tiedät, mitä teet sen jälkeen?”. (Kivi 2000 s. 102)

Ohjaaja voi kehittää mielessään simulaatiotarinan, jota hän lähtee kuljettamaan kysymyksillä eteenpäin.

Esimerkki:

Ohjaaja: Yksikkösi saa tehtävän 704B, rintakipu, toimit hoitajana. Viestissä lukee: alkanut 30min sitten, nitrot eivät auta. Onko jotain, mitä sinun pitäisi selvittää matkalla kohteeseen?

Opiskelija: Ei tietääkseni.

Ohjaaja: Hyvä, mutta kuinka päädyit tuohon ratkaisuun?

Opiskelija: Viestissä lukee jo tarvitsemani lisätiedot enkä halua kuormittaa hätäkeskusta kyselemällä tarpeettomia lisätietoja. Mikäli hätäkeskuksella on minulle tarpeellista lisätietoa kohteesta, se kyllä ilmoittaa niistä minulle (ohjaaja hyväksyy mikäli hänkin ajattelee näin tai korjaa ja selittää mitä mieltä itse on lisätietojen kyselemisestä ja miksi tekee näin).

Ohjaaja: Hyvä. Saavut kohteeseen ja näet noin 80-vuotiaan mieshenkilön tulevan sinua vastaan ulko-ovelle. Mitä teet?

Opiskelija: Pyydän potilasta istumaan alas.

Ohjaaja: Hyvä, mutta miksi teitä näin? Mitä sinun tulee tehdä seuraavaksi?

Ja niin edelleen.

Kyseessä on myös tavallaan simulaatioharjoitus, jossa nuken sijasta ohjaaja heijastaa takaisin opiskelijan tekemien päätösten seuraukset. Harjoitukseen voi sisällyttää lääkehoidon ja mikäli opiskelija ei osaa perustella vastaustaan tai hän jää totaalisen jumiin, voi ohjaaja auttaa tai tietoa voidaan etsiä yhdessä kirjallisuudesta.

4 TUTKIMUSMENETELMÄ

Opinnäytetyö on kvantitatiivinen kyselytutkimus. Kvantitatiivinen tutkimus tarkoittaa määrällistä tutkimusta (Kananen 2008 s.10) ja sen tavoitteena on mitata ilmiöitä niin, että ne voidaan muuttaa numeeriseen muotoon (Denscombe 2007 s. 248). Denscombe (2007) kirjoittaa myös, että kun ilmiöt on määritetty, ne niin sanotusti lainaavat itsensä analyysiin tilastollisten toimenpiteiden kautta, jotka ovat hyvin tehokkaita, mutta täysin riippuvaisia numeerisesta datasta. Tutkimuksesta saatu data on siis muutettava numeeriseen muotoon, jotta sitä voidaan tarkastella ja raportoida tutkimustulosten luomiseksi. (Denscombe 2007 s.248)

Mujis (2004 s. 12) kirjoittaa, että monenlaista tietoa, joka ei luonnollisesti ilmene kvantitatiivisessa muodossa, voidaan silti kerätä ja mitata kvantitatiivisesti. Tämä tapahtuu suunnittelemalla tutkimusvälineet, jotka tähtäävät ilmiöiden muuttamiseen laskettavaan muotoon esimerkiksi käyttämällä numeroasteikkoa kyselylomakkeessa. Esimerkki tiedosta, joka ei luonnollisesti ilmene kvantitatiivisessa muodossa, on esimerkiksi tässä opinnäytetyössä tutkittavana olevat opiskelijoiden asenteet ja mielipiteet saamaansa ohjausta kohtaan.

Määrällisessä tutkimuksessa tiedot kerätään kysymyksillä, jotka voivat olla avoimia tai strukturoituja (Kananen 2008 s. 25). Strukturoitu kysymys tarkoittaa kysymysten olevan valmiilla vaihtoehdoilla, esimerkiksi numeroasteikolla, varustettuja. Kananen mukaan kysymysten toimivuus riippuu yleisesti ottaen kolmesta tekijästä: vastaajan tulee ymmärtää kysymykset oikein, hänellä tulee olla kysymysten edellyttämä tieto ja vastaaja haluaa myös antaa tämän kysymyksiin liittyvän tietonsa tutkimuksen käyttöön. Kaikkien näiden kolmen edellytyksen tulee täytyä jokaisessa kysymyksessä, jotta kyselytutkimus onnistuisi. (Kananen 2008 s. 25)

Opinnäytetyön tulosten käsittelyyn käytetty data on tuotettu Itä-Uudenmaan pelastuslaitoksen itse kehittämällä kyselylomakkeella. Kyselyyn ovat vastanneet IUPL:lla syksyllä 2012 ja keväällä 2013 käytännön harjoitteluaan suorittamassa olleet ensihoitaja AMK-, lähihoitaja- ja pelastajaopiskelijat.

Kysely on toteutettu Likert-asteikollisella lomakkeella, jossa eri otsikoiden alle on kerätty 30 väittämää (Liite 3). Vanhala (2005) selittää Likert-asteikollisen lomakkeen koostuvan väittämistä, joita arvioidaan useimmiten viisiportaisella asteikolla. Sen huippu ja pienin arvo merkitsevät vastakkaisia mielipiteitä (Vanhala 2005 s.26). Itä-Uudenmaan Pelastuslaitoksen lomakkeessa huippu vastaa väittämään ”Olen täysin SAMAA mieltä” ja pienin arvo vastaa väittämään ”Olen täysin ERI mieltä”. Kysymykset ovat kategorisoitu eri otsikoiden alle, joita ovat:

- Ohjatun harjoittelun organisointi ja ennen harjoittelua saamasi info
- Harjoittelun ohjaus
- Ammatillinen kehittyminen ohjatun harjoittelun aikana
- Yleisesti

(Tämän otsikon alla olevien kysymysten aiheena on millainen mielikuva opiskelijalle on muodostunut ensihoidosta ammattina, IUPL:sta harjoittelupaikkana sekä työyhteisönä ja omasta harjoittelustaan kokonaisuutena)

Näiden lisäksi lomakkeessa on kolme avointa kysymystä, joissa halutaan opiskelijalta kehittämisehdotuksia, pyydetään opiskelijaa kertomaan mikä harjoittelussa yllätti positiivisesti tai negatiivisesti sekä annetaan opiskelijalle vapaa sana.

5 TUTKIMUKSEN TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Itä-Uudenmaan Pelastuslaitos haluaa panostaa tulevaisuuden työntekijöihin ja koska työharjoittelussa saatavalla ohjauksella on niin suuri vaikutus siihen, millaiseksi

työntekijäksi opiskelija kehittyy (Zilembo & Monterosso 2007 s. 195; Haggerty et al. 2012 s. 163), on IUPL:lla panostettu myös harjoittelussa annettavaan ohjaukseen.

Tätä varten IUPL on omalla työryhmällä tuottanut ohjaajien avuksi opiskelijaohjausrungon. Opiskelijaohjausrunko on kokonaisuus, jonka tavoitteena on varmistaa, että opiskelijanohjauksesta annetut yleiset kriteerit täyttyvät ja että harjoittelujaksolla oleva opiskelija saisi mahdollisimman henkilökohtaisen ohjauksen. Sen tarkoituksena on auttaa ohjaajia löytämään ohjausjatkumo, sekä varmistaa opiskelijan harjoittelun jatkuminen mahdollisimman saumattomasti ohjaajanvaihdoksista huolimatta. Yhtenä tavoitteena oli myös tehdä opiskelijanohjauksesta vertailukelpoista ja laadultaan tasaista. (Ahola et al. 2012 s. 7, 11)

Opiskelijaohjausrunko koostuu tehtävä- ja tarkistuslistasta, jotka ovat kehitetty Mikkelin ammattikorkeakoulun ensihoitajaopiskelijoiden Matti Nokelaisen, Petri Partin ja Jukka Ylösen opinnäytetyön ”Opiskelijoiden perehdytysmateriaali sairaankuljetukseen” (2009) esittelemän mallin pohjalta (Ahola et al. 2012 s. 9).

Ensihoidon tehtävälista (Liite 1) käsittää 29 ensihoidon tehtävää sekä kuusi X- eli ”ei kuljetusta” – tehtävää. Jokaisen tehtävän kohdalla on vaihtoehdot ”teoria”, ”tehtävä” sekä ”simuloitu”, jotka opiskelija merkitsee aina sen mukaan kuinka hän on ohjaajansa kanssa asian läpi käynyt. Listaan on kerätty usein kohdattuja tai kriittisiä ensihoidon tehtäviä, kuten esimerkiksi eloton, rintakipu, hengitysvaikeus, kouristeleva potilas tai yleistilan lasku. Tavoitteena on, että jokainen ensihoidon tehtävä tulee käytyä läpi ainakin teoriassa ja sen jälkeen joko tehtävänä tai simulaationa yhdessä ohjaajan kanssa.

Harjoittelujakson osa-alueet -listaan (Liite 2), eli ”opiskelijan tavoitteet harjoittelujaksolle”-listaan, on kerätty aiheita, joita opiskelijan tulee käydä ohjaajansa kanssa läpi harjoittelun aikana. Lista toimii myös tarkistuslistana, mikäli ohjaaja jostain syystä vaihtuu kesken harjoittelun. Siihen kuuluu esimerkiksi aseman, henkilöstön ja IUPL:n esittely, työparin tehtävien jako ja tehtävien tiedot sekä työ- ja potilasturvallisuus ja ensihoidon lääke- ja nestehoito. Nämä yläotsikot on jaettu

pienempiin osiin, joita opiskelija käy läpi työvuorojen aikana ja tehtävien väliajalla yhdessä ohjaajan tai jonkun toisen työvuoron jäsenen kanssa. Esimerkiksi otsikon ”Moniviranomaisyhteistyö” alla olevan pelastustoimen esittelyn voi aivan hyvin tehdä joku palopuolen henkilöstöön kuuluva näin halutessaan.

Tämän opinnäytetyön tarkoituksena oli selvittää miten tyytyväisiä opiskelijat ovat saamaansa ohjaukseen tämän uuden systemaattisen, muisti- ja tarkastuslistaan perustuvan ohjauksen jälkeen.

Keskeisiä tutkimuskysymyksiä ovat:

- Miten tyytyväisiä opiskelijat ovat olleet saamaansa ohjaukseen uuden ohjausjärjestelmän käyttöönoton jälkeen?
- Kokivatko opiskelijat kehittyneensä ammatillisessa mielessä harjoittelun aikana?
- Nouseeko kyselytutkimuksen materiaalista vihjeitä siihen, miten IUPL voi edelleen kehittää opiskelijanohjaustaan?

6 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

Aikaisemmat tutkimukset haettiin laajalla aikavälillä syksyn 2013 ja kevään 2014 aikana. Tiedonhaussa käytettiin ulkomaisia artikkelitietokantoja EBSCO ja PubMed sekä kotimaista artikkelitietokanta ARTOa. Lisäksi näiden kautta löytyneiden tutkimusten lähdeluetteloita käytettiin hyväksi aina, kun tekstissä tuli vastaan omaan työhön sopivalta vaikuttava lähde. Opiskelijanohjaus on runsaasti tutkittu aihe ja siitä on tehty ja tehdään jatkuvasti useita uusia tutkimuksia maailmanlaajuisesti, joten tuloksia tuli paljon. Hakusanoina käytin muun muassa ”clinical practice”, ”preceptorship” ja ”opiskelijan ohjaus”. Saaduista tuloksista valittiin 25 tutkimusta ja artikkeleita lähempään tarkasteluun otsikoinnin ja tiivistelmien avulla. Näistä lopulliseen työhön valikoitui neljä parhaiten aihepiiriä vastaavat.

6.1 Sairaanhoitajaopiskelijoiden ohjaus ammattitaitoa edistävässä harjoittelussa

Tiina Mäkinen (2011) on tutkinut opiskelijan ohjausta Tampereella tehdyssä lisensiaattitutkimuksessaan *Sairaanhoitajaopiskelijoiden ohjaus ammattitaitoa edistävässä harjoittelussa*. Pirkanmaan ammattikorkeakoulu (PirAMK) on siirtynyt opetussuunnitelmassaan ongelmaperustaiseen (Problem based learning, PBL) syksyllä 2002 ja tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata ongelmaperustaisella opetussuunnitelmalla opiskelevien opiskelijoiden ohjausta työssäoppimispaikoilla. Tutkimus toteutettiin toimintatutkimuksena ja tyypiltään se oli laadullinen. Tutkimusmateriaali kerättiin vuosina 2003 ja 2004 opiskelijan ohjaajien päiväkirjamerkinnöistä sekä ohjaajille annettujen koulutusten jälkeen kerätyistä palautteista.

Tulosten mukaan ohjaus koostui kolmesta yläteemasta, jotka olivat ohjausprosessin käynnistyminen, sairaanhoitaja opiskelijan oppimisen tukena sekä itseohjautuvuus haasteena. Tämä sama on todettu myös Nora Kilcullenin tutkimuksessa *Said Another Way – The Impact of Mentorship on Clinical Learning* (2007 s. 95-104).

Tutkimukseen osallistuneet ohjaajat pitivät tärkeänä, että ohjaussuhteen perusta luotiin ja harjoittelu aloitettiin opiskelijan taustaa kartoittavalla haastattelulla. Opiskelijan tulohaastattelussa pyrittiin siihen, että ohjaaja laatii yhdessä opiskelijan kanssa opetussuunnitelmassa olevista tavoitteista realistiset tavoitteet, jotka toimivat myös ohjauksen lähtökohtina. Tämä siksi, että ohjaajat tuntevat oman osastonsa ja tietävät mitkä asiat siellä painottuvat ja mitä siellä on mahdollista oppia. Tutkimuksessa ohjaajat pitivät tärkeänä, että tavoitteista sovittiin yhdessä opiskelijan ja ohjaajan kanssa ja että tavoitteet asettuivat harjoittelujaksolla toteutettavissa oleviksi. Tärkeää oli saada opiskelija kiinnittämään huomiota tavoitteiden monipuolisuuteen, koska ne ohjasivat sekä oppimista että ammattitaitoa. Tutkimuksessa todettiin, että ohjaajan tulee olla selvillä opiskelijan oppimistyylistä voidakseen toteuttaa ohjausta.

Tutkimukseen osallistuneet sairaanhoitajat käyttivät ohjauksessaan apuna opiskelijan perehdyttämistä osastoon, vuorovaikutusta ja yhteistä tiedonhakua sekä reflektointia.

Ohjaaja myös loi opiskelijalle oppimismahdollisuuksia sekä toimi mallina ja kannusti ja rohkaisi opiskelijaa.

Perehdyttäminen, joka nousi hoitajien vastauksissa ensimmäiseksi tärkeäksi asiaksi, sisälsi tässä tapauksessa opiskelijoiden perehdyttämistä osaston fyysisiin tiloihin, hoitofilosofiaan, tutustumista ohjaajaan sekä potilaan hoitopolkuihin ja -käytäntöihin. Ohjaajat totesivat, että on tärkeää saada opiskelija ymmärtämään miksi osastolla tehdään asioita niin kuin tehdään.

Tämän tutkimuksen mukaan ohjaus koettiin nimenomaan vuorovaikutuksena. Ohjaus perustui keskustelulle ja opiskelijan mahdollisuudelle kysyä. Opiskelijat halusivat usein tietää ohjaajansa mielipiteen asioista. Mikäli ohjaaja ei osannut vastata, tietoa etsittiin yhdessä.

Ohjaajat olivat käyttäneet paljon reflektointia ohjausvälineenä. Esimerkiksi toimenpiteen jälkeen ohjaaja kyseli opiskelijalta mitä välineitä käytettiin, mitä tehtiin ja miltä potilaasta tuntui. Näin hän joutui samalla kysellessään palauttamaan toimenpiteen mieleensä ja loi tätä kautta myös itselleen oppimiskokemuksen.

Tässä tutkimuksessa se, että ohjaajat luovat opiskelijoilleen oppimismahdollisuuksia kuvattiin tarkoittavan sitä, että ohjaajat osoittivat opiskelijalle hoitotilanteita, joihin hänen kannattaisi osallistua. Sillä tarkoitettiin myös sitä, että ohjaajat antoivat opiskelijoiden toteuttaa niitä hoitotyön osa-alueita itsenäisesti, joita nämä jo osasivat. Tämä rohkaisi opiskelijan itseluottamusta ja ammatillista itsevarmuutta.

Opiskelijan oma motivaatio nousi merkittäväksi tekijäksi ohjaussuhteessa. Tutkimus totesi, että ratkaisukeskeinen tyyli toimii, mikäli opiskelija on omatoiminen ja itseohjautuva, mutta ”perässä vedettävillä” se ei onnistu. Ohjaajat kuluttivat selvästi enemmän aikaa motivoituneisiin opiskelijoihin. Motivoitumattomia ei haluttu motivoida, koska se tuntui opiskelijan ja koulun tehtävältä. ”Perässä vedettävien” ohjaukseen ei pystytty panostamaan riittävästi ja heidän ohjaukseensa olisi kaivattu opettajan pedagogista näkemystä tilanteesta. Sairaanhoitajilla pitäisi olla vielä enemmän

aikaa paneutua ohjattavaansa, varsinkin jos motivaatiota ei ole, koska taustalla saattaa olla elämäntilanteeseen tai opiskeluun liittyviä asioita, joista keskustelu voisi olla opiskelijaa voimaannuttavaa.

6.2 Ohjattu harjoittelu oppimiskontekstina sairaanhoidon opiskelijoiden kokemana

Liisa Koskinen ja Maija Silén-Lipponen ovat kirjoittaneet vuonna 2000 hyväksytyt tutkimuksen *Ohjattu harjoittelu oppimiskontekstina sairaanhoidon opiskelijoiden kokemana*. Tutkimuksessa kuvataan oppimiseen liittyviä tekijöitä ohjatussa harjoittelussa ammattikorkeakoulusta valmistumassa olevien sairaanhoidon opiskelijoiden näkökulmasta.

Aineisto tutkimusta varten on kerätty vapaamuotoisella haastattelulla ja se on analysoitu induktiivisella sisällön analysoinnilla. Tuloksissa todettiin, että ilmapiiri, tiimin jäsenyys ja ohjaukulttuuri ilmensivät harjoittelupaikan yhteisöllistä hyvinvointia. Tutkimuksessa saatiin selville myös hyvän ohjaajan keskeisimmät ominaisuudet, jotka ovat ohjaajan persoonallisuus, vuorovaikutustaidot, ohjaushalukkuus ja opetustaidot. Nämä samat ominaisuudet ovat nousseet esille useassa eri tutkimuksessa. Muun muassa Haggerty, Holloway ja Wilson kirjoittavat tutkimuksessaan *How to grow our own: An evaluation of preceptorship in New Zealand graduate nurse programmes* (2013 s.162–171), että opiskelijat arvostivat ohjaajassaan opiskelijan oppimistarpeiden kohtaamista, ohjaajan valmistautumista rooliinsa ja tuen saamista. Samassa tutkimuksessa he toteavat, että olennaista ohjaajalle on myös hyvät ihmissuhdetaidot.

Tutkimuksen tuloksista selvisi, että opiskelijalle hyvä harjoittelupaikka on sellainen, joka oli myös vakituiselle henkilöstölle miellyttävä työpaikka. Tällaisen työpaikan ilmapiiriä luonnehti avoin, reilu ja huumorintajuinen keskusteluyhteys eri ammattiryhmien välillä ja sieltä puuttuivat yksittäiset, kaikkia kohtaan vihamieliset ja ilmapiiriä dominoivat persoonallisuudet. Hyvässä harjoittelupaikassa ei esiintynyt

henkilöstöryhmien välisiä negatiivisia ryhmäilmiöitä ja klikkiytymistä, vaan ongelmat tunnistettiin ja ne ratkaistiin avoimesti.

Opiskelijat kuvasivat kuinka heidän oli tärkeää päästä tiimin jäseniksi ja tämä myös kuvasi yhteisöllistä työpaikkaa. Paikoissa, joissa opiskelijat pääsivät tiimin jäseniksi, he tekivät paljon ja kokivat runsaasti onnistumisen tunnetta, heidän itseluottamuksensa ja rohkeus tarttua uusiin tehtäviin kasvoi. Mikäli opiskelijat saivat osallistua henkilökunnan palaverihin ja koulutustilaisuuksiin, tämä lisäsi edelleen heidän tiimiin kuuluvuuden tunnetta ja he kokivat nämä tilaisuudet kannustavina oman mielipiteen ja ilmaisun rohkeuden kehittymisen kannalta. Opiskelijoita kohdeltiin vertaisina ja heitä puhuteltiin nimeltä mainiten.

Vakaata ohjauskulttuuria ilmensi myös opiskelijan hyvä perehdytys osastoon ja ohjauksen perustumisen opiskelijoiden henkilökohtaisiin tavoitteisiin. Ohjaajan vaihdos kesken harjoittelun vaikutti negatiivisesti opiskelijaan ja he kokivat ulkopuolisuuden tunnetta työyhteisössä sekä menettäneensä oppimistilanteita.

Tutkimuksen mukaan opiskelijan ja ohjaajan välille kehittyvä ohjaussuhde oli tärkeä oppimiseen liittyvä tekijä ohjatussa harjoittelussa. Ohjaussuhteeseen vaikuttaa opiskeluvaihe ja erityisen herkkiä jännitteille olivat koulutuksen ensimmäiset harjoittelut ja kulloisenkin harjoittelujakson alku. Tutkimus totesi, että opiskelijat harvoin tunnistavat omaa osuuttaan ohjaussuhteen syntymisessä ja kehittymisessä. Merkittäviä tekijöitä ohjaussuhteen kehittymiselle ovat ohjaajan persoonallisuus ja vuorovaikutustaidot, ohjaushalukkuus sekä opetustaidot. Tämän tutkimuksen mukaan hyvällä ohjaajalla olevia persoonallisuuden piirteitä ovat itseluottamus, suunnitelmallisuus, ystävällisyys ja myönteisyys. Hyvä ohjaaja on kärsivällinen ja empaattinen, koska hän ymmärtää kuinka jännittävää ja pelottavaa harjoittelu saattaa olla opiskelijalle. Hyvä ohjaaja osaakin lievittää pelkoja, joita opiskelijoilla on työn elementtejä kohtaan ja hänellä on sekä herkkyyttä että kykyä luoda ohjauksellinen suhde paikkaansa etsivään opiskelijaan. Opiskelijan epäonnistuessa ohjaaja löysi tästä myönteisiä puolia ja osasi rohkaista. Ohjaajan iällä tai työssäolon pituudella ei ollut merkitystä hyvää ohjaajaa kuvattaessa, vaan merkitystä oli ohjaushalukkuudella.

Tutkimuksen mukaan sellainen ohjaaja, joka piti ohjaamisesta, onnistui siinä hyvin. Ohjaajalla oli opetustaitoja, jotka ilmenivät siten, että hän antoi opiskelijalle vastuuta, mutta oli itse saatavilla. Ohjaaja pyysi opiskelijalta toiminnan perusteluja, teki aktivoivia kysymyksiä ohjatessaan sekä antoi säännöllisesti palautetta opiskelijoiden toiminnasta. Opiskelija pystyi pohtimaan ohjaajan kanssa kriittisesti ongelmatilanteita ja työyhteisön toimintaa. Ohjaajan tuli myös sietää arviointia omasta työskentelystään.

Opettajan suhteen opiskelijat kokivat harjoittelun aikana tarvitsevansa ennemminkin opettajuutta, kuin opettajaa. Opettajan tehtäväksi jäi järjestely- ja suhdetoiminta, sovittelukyky sekä sellaisen teoreettisen opetuksen anto ennen harjoittelua, jonka opiskelijat saattoivat kokea käyttökelpoisena harjoittelun aikana. Opettajan läsnäolo harjoittelun aikana ei ollut tarpeellista, mikäli asiat sujuivat hyvin. Opettajaa kaivattiin puolueettomaksi selvittäjäksi siinä vaiheessa, mikäli harjoittelussa syntyi ongelmatilanteita tai väärinkäsityksiä, sillä opiskelijat eivät uskaltaneet negatiivisen arvioinnin pelossa selvittää vaikeuksia ilman opettajan tukea.

Tutkimuksen pohdintaosiossa todetaan, että ohjaajien systemaattinen pedagoginen täydennyskoulutus ja mahdollinen vertaistukitoiminta lisäävät opiskelijoiden oppimisen edellytyksiä harjoittelussa.

6.3 Students' perceptions of clinical teaching and learning strategies: A Pakistani perspective

Terveystieteiden ala monimutkaistuu jatkuvasti teknologian kehittymisen, ajanhallinta- ja kustannustehokkuusvaateiden sekä potilaiden valistuneisuuden vuoksi. Siksi nykypäivän sairaanhoitajakoulutuksen täytyy keskittyä keinoihin, jotka mahdollistavat opiskelijoiden kehittymisen aktiivisen oppimisen, ongelmanratkaisun ja kriittisen ajattelun saralla, jotta he voisivat vastata näihin vaatimuksiin. Pakistanissa tehdyssä tutkimuksessa *Students' perceptions of clinical teaching and learning strategies: A Pakistani perspective* (Khan et al. 2011) oli tarkoitus tutkia opiskelijoiden näkemystä tällä hetkellä käytössä olevien kliinisten opetus ja oppimistekniikoiden tehokkuudesta.

Tutkimus toteutettiin kuvailevana käyttäen sekä kvalitatiivista että kvantitatiivista lähestymistapaa. Tutkijat käyttivät Kolbin kokemuksellisen oppimisen teoriaa työnsä teoreettisen viitekehyksenä ja valitsivat neljä opetus- ja oppimismenetelmää, yhden kuvaamaan jokaista Kolbin teorian oppimistyyliä. Valitut menetelmät olivat havainnollistaminen, reflektointi, ongelmaperustainen oppiminen sekä käsitekartta. Tutkijat antoivat kahdeksallekymmenelle (N80) toisen, kolmannen ja neljännen vuoden sairaanhoitajaopiskelijalle kyselykaavakkeen täytettäväksi, jossa kysyttiin näiden eri opetus- ja oppimismenetelmien käyttötiheyttä sekä tehokkuutta opiskelijoiden kokemana käytännön harjoittelujaksoilla.

Tutkimuksen tulosten mukaan havainnollistaminen oli kaikista toimivin keino opiskelijoiden taitojen kehittämiseen ja reflektio puolestaan asenteiden kehittämiseen. Ongelmaperusteinen oppiminen (PBL) ja käsitekartta olivat tehokkaimpia kehittämään opiskelijoiden tietämystä.

Havainnollistamismenetelmää käytettiin rutiininomaisesti joka viikko joko laboraatioharjoituksissa tai todellisissa hoitotilanteissa kaikille opiskelijoille. Opiskelijat kokivat tämän joko tehokkaaksi tai todella tehokkaaksi tavaksi kehittää tietoisuutta, taitoa ja asenteita. Vastanneista opiskelijoista 62.2 % oli sitä mieltä, että tämä tapa kehitti eniten omia käytännön taitoja. Opiskelijat kokivat havainnollistamisen lisäävän psykomotoristen taitojen lisäksi johtamistaitoja. Lisäksi sillä oli positiivinen vaikutus opiskelijoiden asenteiden muokkautumiseen. Yksi tutkimukseen osallistunut opiskelija muun muassa kuvasi kuinka hänestä on tullut kohteliaampi potilaita kohtaan.

Myös reflektointia käytettiin viikoittain kaikille opiskelijoille. Opiskelijat kokivat, että tämän opetus- ja oppimistyylin vahvuutena on sen heille antama mahdollisuus arvioida omia vahvuuksia ja heikkouksia sekä suunnitella menetelmiä omaan oppimiseen.

Jotkut opiskelijat kokivat sen tehostavan heidän taitojaan, koska se antoi mahdollisuuden tarkastella mahdollisesti tehtyjä virheitä niin, että niitä ei tekisi enää toistamiseen. Reflektoinnilla oli suurin vaikutus opiskelijoiden asenteiden muokkaukseen.

Ongelmaperustaista oppimista (problem based learning, PBL) käytettiin satunnaisesti toisen ja kolmannen vuoden opiskelijoille, mutta ei enää neljännen vuoden opiskelijoille. Se oli opiskelijoiden mielestä yksi tehokkaimmista opetuksen ja oppimisen välineistä lisäämään ymmärrystä ja tietämystä. Yksi tutkimukseen osallistuneista kolmannen vuoden opiskelijoista kuvaili PBL:n olevan ”erinomainen keino kehittää tietämystä käsitteiden selkeyttämisen sekä toistemme kyseenalaistamisen kautta”. Myös tällä menetelmällä koettiin olevan positiivinen vaikutus asenteiden muokkaukseen.

Harjoittelun ohjauksessa käytettiin myös käsitekarttaa (mind map) kaikille opiskelijoille rutiininomaisesti viikoittain. Sen koettiin kehittävän opiskelijoiden tietämystä yhtä lailla kuin ongelmaperustaisen oppimisen tyyliä käyttämällä. Käsitekartan käytön todettiin ennen kaikkea vaikuttavan opiskelijoiden kognitiivisten sekä organisointi- ja johtamistaitojen kehittymiseen. Opiskelijat totesivat muun muassa: ”me teemme kunnollista ajanhallintaa ja priorisoimme potilaiden tarpeita, joten se kehittää päätöksentekokykyä”. Tietämyksen ja taitojen kehittämisen lisäksi opiskelijat kokivat, että käsitekartta oli apuna vaikuttamassa heidän asenteidensa muodostumiseen. Erään opiskelijan mukaan käsitekartan käyttö lisäsi motivaatiota paperityön vähenemisen kautta.

Tämä tutkimus oli tutkijoiden mukaan ensimmäinen, joka tutki opiskelijoiden näkemystä käytännön harjoittelussa käytettyjen opetus- ja oppimismenetelmien tehokkuudesta.

Tutkimuksessa esitellyt opetus- ja oppimismenetelmät todettiin menestyviksi. Tutkijat totesivat, että pitkällä aikavälillä näiden menetelmien käyttö auttaa kaventamaan teorian ja käytännön välillä olevaa kuilua sekä johtaa laadukkaampaan potilastyöhön, joka vahvistaa koko Pakistanin sosiaali- ja terveysjärjestelmää.

6.4 Teaching during clinical practice - Strategies and techniques used by preceptors in nursing education

Ruotsissa vuonna 2008 tehdyn tutkimuksen *Teaching during clinical practice - Strategies and techniques used by preceptors in nursing education* (Carlson et al. 2008) mukaan aikaisemmat tutkimukset ovat osoittaneet kuinka käytännön työharjoittelun ohjaajan pedagogisilla taidoilla on merkittävä vaikutus opiskelijoiden oppimiseen harjoittelujakson aikana.

Tutkijat Elisabeth Carlson, Christine Wann-Hansson sekä Pilhammar Ewa toteavat myös, että sellaisia tutkimuksia ei ole tehty, joissa tutkitaan kuinka paljon ohjaajilla näitä taitoja on, joten he päättivät toteuttaa sellaisen. Tutkimuksen oli tarkoitus kuvailla niitä menetelmiä ja tekniikoita joita ohjaajat käyttävät ohjauksessaan. Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena etnografisena tutkimuksena jonka metodeina käytettiin osallistujien tarkkailua käytännön tilanteissa sekä kohderyhmä haastatteluja, joihin valittiin kokeneita opiskelijan ohjaajia. Tutkimuskysymyksenä oli ”Kuinka ohjaajat opettavat opiskelijoita käytännön harjoittelun aikana”.

Tutkimus löysi kolme ylä- ja seitsemän alakategoriaa joita ohjaajat käyttävät ohjauksessaan. Kolme yläkategoriaa olivat ohjauksen tason säätäminen, ohjausmenetelmien soveltaminen sekä arvioiva ohjaus.

Ohjauksen tason säätämisen alle on asetettu alakategoriat ”kokonaiskuvan saaminen” sekä ”etukäteisodotukset”. Tällä kategorialla tarkoitetaan sitä, että harjoittelu tulee aloittaa säätämällä ohjaus jokaisen opiskelijoiden yksilöllisten tarpeiden mukaiseksi. Ohjaajat painottivat haastatteluissa opiskelijan ensitapaamisen merkitystä ja sitä, kuinka tärkeää on selvittää ketä tässä oikeastaan ollaan ohjaamassa. Jotkut ohjaajat lähettivät opiskelijalle ennen harjoittelua tervetulokirjeen, jossa ilmaistiin toive vastakirjeestä opiskelijalta. Vastakirjeessä opiskelijaa pyydetään kuvailemaan itseään, aikaisempaa kokemustaan ja henkilökohtaisia tavoitteita harjoittelun suhteen. Jotkut ohjaajat käyttivät myös lyhyttä kyselylomaketta, jossa kysyttiin samoja asioita.

Etukäteisodotuksilla tarkoitettiin ohjaajien opiskelijoista muodostamia mielikuvia, eli mitä ohjaajat odottavat opiskelijalta teoreettisella ja käytännöllisellä tasolla perustuen aikaisempiin kokemuksiin siitä, mitä milläkin vuositasolla olevalta opiskelijalta voi odottaa.

Yläkategoria ”ohjausmenetelmien soveltaminen” tarkoittaa sitä, miten ohjaajat toimivat ja ajattelevat ohjaustilanteissa. Tämä jakaantuu kolmeen alakategoriaan, joita ovat turvallisuuden tunteen luominen, opettaminen ja tilannekohtaisen palautteen antaminen.

Ohjaajat totesivat, että laadukkaan ohjauksen perustana on luottamuksellinen suhde opiskelijan kanssa. Koko ohjaus perustuu siihen, että ohjaaja kykenee luomaan opiskelijalle turvallisuuden tunteen. Eräs haastatelluista ohjaajista toteaa: ”Usein sanotaan hoitajien toimivan potilaidensa asianajajina, mutta yhtä tärkeää on toimia opiskelijan asianajajana ja vakuuttaa heidät luottamaan sinuun”.

Opiskelijoiden turvallisuuden tunnetta vahvistavaa on luoda ilmapiiri, joka sallii opiskelijoiden vapaan ja ”laatikon ulkopuolisen” ajattelun. Opiskelijoiden tulee tuntea, että kaikkea mahdollista voi kysyä yrittäessään ymmärtää eikä yksikään kysymys ole väärä tai tyhmä. Yksi haastateltu ohjaaja toteaa kertovansa aina opiskelijoilleen, että tyhmiä kysymyksiä ei ole olemassakaan ja että on hyväksyttävää olla epävarma. Vääräkin vastaus voi olla aloitus keskustelulle.

Opiskelijoiden turvallisuuden tunnetta lisäävää on myös ohjaajan ”näkyttömän läsnäolon” soveltaminen. Tämä tarkoittaa sitä, että ohjaaja on opiskelijan lähellä välttäen kuitenkin opiskelijan yllä ”leijumista”. Ohjaaja saattaa esimerkiksi hoitaa muita potilaita samassa huoneessa, jossa opiskelija huolehtii omasta potilaastaan.

Opettamista tapahtui monella eri tekniikalla. Aistimenetelmiä käytettiin, kun ohjaaja opetti havainnollistamalla esimerkiksi suoliäänien kuuntelua tai suonien tunnustelua. Havainnollistamista käytettiin myös yhdistelmänä opiskelijan havainnoinnin kanssa, jonka jälkeen annettiin mahdollisuus käytännön harjoitteluun. Näitä tekniikoita käytettiin lähinnä psykomotoristen taitojen harjoitteluun. Ohjaaja saattaa tehdä

esimerkiksi seuraavasti: ”Ohjaaja kuuntelee potilaan suoliääniä ja toteaa opiskelijalle: kuulostaa hyvältä, haluatko kokeilla? Sieltä pitäisi kuulua sellainen kurlaava ääni. Opiskelija kuuntelee ja toteaa, kyllä – kurlaava ääni kuuluu”

Kognitiivisista tekniikoista käytettiin luennointia joko havaintomateriaalin kanssa (kuten oppikirjat, EKG-käyrät, röntgenkuvat) tai sitten kyselemällä. Matalan tason (low-level) tai faktakysymykset olivat tavallisimpia tarkoittaen, että opiskelijan täytyi vain muistella teorian tietoa.

Esimerkki:

”Ohjaaja ja opiskelija valmistelevat kaliumliuosta iv-tiputusta varten. Ohjaaja kysyy opiskelijalta: Kuinka paljon kaliumia voi annostella iv:sti tunnissa? Opiskelija vastaa: Taisi olla 20mmol/h, eikö? Tähän ohjaaja vastaa kysymällä mikä on normaali kaliumin määrä veressä, johon opiskelija toteaa ettei ole varma eikä tiedä.”

Käyttämällä reflektiivisiä kysymyksiä ohjaajan tarkoituksena oli kannustaa opiskelijan kriittisen ajattelun kykyä ja vahvistaa ongelmanratkaisutaitoja.

Yksi vaihtoehto reflektiivisten kysymysten muodostamiseksi oli antaa opiskelijalle vihje, että tilanteessa on jotain huomionarvoista. Tämä saatettiin tehdä esittämällä opiskelijalle esimerkiksi kysymys: ”Jokin on tässä tärkeää, mitä luulet sen olevan?” Ohjaajat vahvistivat opiskelijan reflektiivistä ajattelua kannustamalla opiskelijoita sanoittamaan ajatuksensa. Tämä loi vuoropuhelua ohjaajan ja opiskelijan välille. Yksi ohjaajista kertoo näin:

”Haluan opiskelijani olevan kykenevä työskentelemään itsenäisesti ja tekemään kaikkea mikä kuuluu ammattiin. Aloitamme jokaisen työvuoron suunnittelemalla päivää suullisen raportin jälkeen. Keskustelemme siitä, kuinka ajatella päivän aikana alkaen aamurutiineista, injektioista, lääkkeistä ja sitten me jatkamme keskustelua päivän aikana. ”

Tilannekohtaisen palautteen antaminen opiskelijalle nähtiin olennaisena ja liitettiin läheisesti turvallisuuden tunteen luomiseen. Vahvistamista käytettiin palautteenantomuotona kun ohjaaja otti tilanteen haltuunsa, päätyi samanlaiseen johtopäätökseen tai päätökseen ja siten vahvisti opiskelijan ajattelun. Palautetta

saatettiin antaa myös suullisesti tai eleillä. Useat ohjaajat kertoivat kuinka pelkkä nyökkäys tai katse oli riittävä palaute, kunhan luottamuksellinen suhde on ensin saavutettu.

Arviointi nähdään tärkeänä opiskelijan tulevaisuuden ammatissa kehittymisen kannalta. Tämä kategoria jakaantui alakategorioihin tapahtumien läpikäynti (“reflecting on action”) ja arviointi. Tapahtumien läpikäynti tehtiin yleensä vuoron loppuksi, jolloin mietittiin mikä meni hyvin ja mikä meni huonosti ja miten olisi voinut vielä kussakin tilanteessa parantaa.

Puoliväliarviointi tehtiin loppuharjoittelun ohjaamiseksi. Eräs ohjaaja kuvailee kuinka puoliväliarvioinnissa on erittäin tärkeää tehdä suunnitelma loppuharjoittelua varten. Sen tarkoituksena on arvioida mitä opiskelija on saavuttanut ja mikä vaatii vielä harjoitusta. Loppuarviointi oli yleensä yhteenvetomainen ja siinä annettiin suosituksia mihin osaluokkiin opiskelijan tulisi keskittyä tulevilla harjoittelujaksoilla.

Arviointi nähtiin sekä tärkeänä että velvollisuutena, eikä siihen suhtauduttu kevyesti. Opettajat osallistuivat arviointeihin ollen sekä ohjaajan että opiskelijan tukena. Joissakin sairaaloissa oli käytäntönä vanhemman kollegan käyttö ohjaajan mentorina. Tämä mentori saattoi osallistua myös arviointiin, mikäli ohjaaja tarvitsi tukea.

Tässä tutkimuksessa kaikki ohjaajat kokivat tärkeäksi opiskelijan taustan ja tietojen sekä taitojen kartoittamisen. Tulokset osoittavat myös luottamuksen ja turvallisen ilmapiirin luomisen merkityksen opiskelijan oppimiselle. Luottamus nähdään perustavana elementtinä myös ohjaajille, auttaen heitä päättämään koska ja kuinka paljon vastuuta opiskelijalle voi antaa.

Tässä tutkimuksessa vastuuta jaettiin kolmeportaisella hierarkkisella menetelmällä. Ensimmäinen askel oli täydellinen valvonta, jota toteutettiin yleensä harjoittelun alkuvaiheessa. Sillä tarkoitetaan, että opiskelijan annetaan osallistua ohjaajansa läheisessä valvonnassa. Toinen askel, jota voidaan kutsua myös näkymättömäksi läsnäoloksi, toteutetaan siten että ohjaaja on saatavilla, mutta ei ole enää opiskelijan

välittömässä läheisyydessä, vaan esimerkiksi samassa huoneessa tekemässä jotain toista asiaa. Kolmannessa vaiheessa opiskelijan annetaan työskennellä itsenäisesti raportoiden ohjaajalle toimistaan.

Ohjauksessa käytetyt opetusmenetelmät valittiin tilanteen mukaisesti ja muokattiin sopivaksi jokaisen opiskelijan yksilöllisten ominaisuuksien mukaan. Kyseleminen koettiin erittäin tehokkaaksi ohjausmenetelmäksi. Ohjaajat pyrkivät tietoisesti käyttämään tätä tapaa kehittääkseen opiskelijoiden järkeilykykyä. Toinen käytetty tekniikka oli ”talk and drive”-tekniikka, joka kannustaa opiskelijaa sanoittamaan ajatuksiaan ja ajattelemaan samalla kun he ratkaisevat ongelmia.

Ohjaajat korostivat myös kuinka päivän lopuksi olisi löydettävä aikaa opiskelijalle käydä läpi päivän tapahtumat ja kuunnella opiskelijan kokemuksia siitä miten päivä meni ja miltä se tuntui.

Tässä tutkimuksessa ei eritelty ohjaajia sen mukaan oliko heillä pedagogista koulutusta tai kuinka pitkään he olivat toimineet hoitajina. Tutkija kuitenkin toteaa, että ohjaajat, joilla on pidempi kokemus tai jonkinlaista ohjaajakoulutusta tapaavat tehdä enemmän reflektioivia kysymyksiä ja panostavat enemmän aikaa reflektointiin yhdessä opiskelijan kanssa.

7 TUTKIMUKSEN EETTINEN LÄHTÖKOHTA JA VALIDITEETTI

Tutkimuksen tekemisessä eettisyys nousee esille jokaisessa tutkimuksen tekemisen vaiheessa. Eettisesti toteutettu tutkimus vaatii, että sen tekemisessä on noudatettu hyvää tieteellistä käytäntöä (Hirsjärvi et al. 2010 s. 23). Ihmistieteissä tärkeimpänä eettisenä lähtökohtana tulee olla ihmisarvon kunnioittaminen (Hirsjärvi et al. 2010 s. 25). Jotta tutkittavien ihmisarvoa ei loukattaisi, on tutkimuseettinen neuvottelukunta määritellyt kolme periaatetta, joita tutkijan tulee noudattaa:

- Tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen
- Vahingoittamisen välttäminen
- Yksityisyyden ja tietosuojan varmistaminen

(The National Committee for Research Ethics in the Social Sciences and the Humanities 2006 s. 11)

Tähän tutkimukseen osallistuneilta opiskelijoilta on kysytty lupa heidän täyttämän kyselylomakkeen käyttämiseksi tutkimustarkoituksiin. Opiskelijoilla oli mahdollisuus vastata kyselyyn, mutta kieltäytyä tutkimukseen osallistumisesta.

Tutkimuksen luonteen vuoksi siihen osallistuneet opiskelijat eivät ole joutuneet vaaraan eivätkä he kokeneet henkistä tai fyysistä haittaa tutkimuksen vuoksi.

Tutkittavien yksityisyyden suojaaminen on otettu huomioon kaikissa tutkimuksen vaiheissa. Vastauskaavakkeet palautettiin suljetussa kuoressa, jonka jälkeen kuoria säilytettiin lääkintäesimiehen lukitussa työhuoneessa siihen saakka, kunnes ne siirtyivät opinnäytetyön tekijän haltuun. Käsittelyn jälkeen vastauskaavakkeet hävitetään asianmukaisesti tietosuojajäteastiaan.

Tutkimuksen validiteetillä tarkoitetaan tutkimuksen pätevyyttä. On tärkeää tarkastella kriittisesti sitä, saatiinko käytettyjen mittareiden ja tutkimusmenetelmien käytöllä se, mitä haluttiinkin, sillä mittarit ja menetelmät eivät aina vastaa sitä, mitä ajateltiin tutkittavan (Hirsjärvi et al. 2010 s. 231).

Tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää opiskelijoiden tyytyväisyyden astetta Itä-Uudenmaan pelastuslaitoksella harjoittelussa saamaansa ohjausta kohtaan. Mielipiteen selville saamiseksi opiskelijat täyttivät kyselylomakkeen, jossa kysyttiin asteikolla 1-5 kuinka tyytyväisiä he olivat harjoittelun eri osa-alueisiin, itse pelastuslaitokseen, sen työyhteisöön ja harjoitteluun kokonaisuudessaan.

Kvantitatiivinen tutkimus kyselylomakkeella oli paras tapa saada selville halutut asiat. Opiskelijat olivat harjoittelujaksoillaan koko syksyn 2012 ja kevään 2013 ajan, joten opinnäytetyön tekijän ei ollut mahdollista tavata jokaista opiskelijaa erikseen juuri harjoittelun lopulla kvalitatiivisen haastattelututkimuksen tekemiseksi.

8 TULOKSET

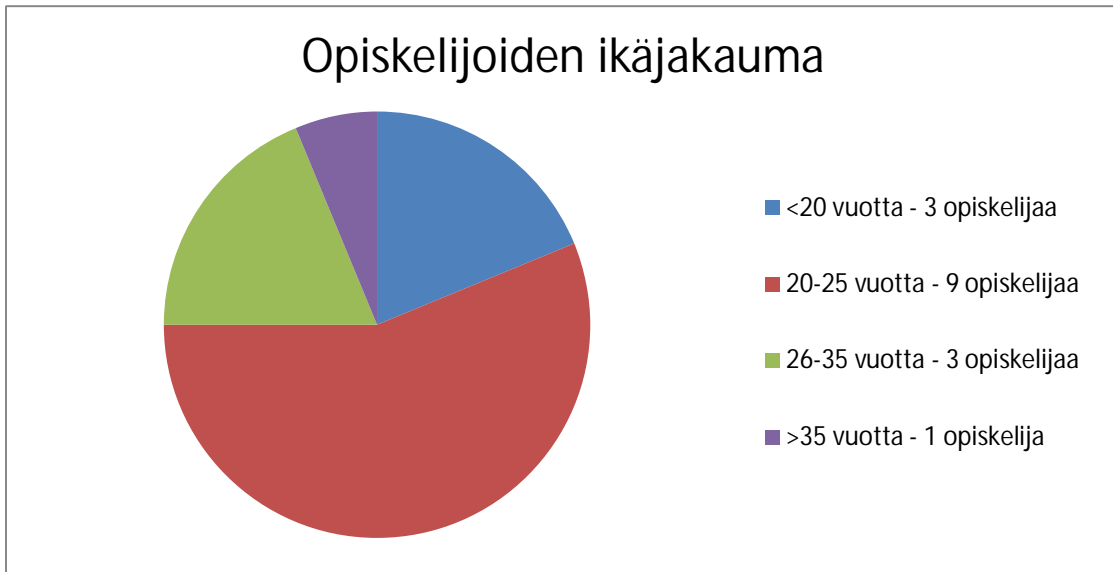
Itä-Uudenmaan pelastuslaitos otti tuottamansa opiskelijaohjausrungon käyttöön syksyllä 2012 käytännön työharjoitteluaan suorittaville ensihoitaja AMK, lähihoitaja ja pelastajaopiskelijoille, jotka harjoittelun jälkeen täyttivät tätä tarkoitusta varten luodun kyselylomakkeen harjoittelun kulusta. Tiedonhakua jatkettiin kevääseen 2013, jonka jälkeen itse tutkimuksen tekeminen alkoi. Vastauslomakkeita saatiin kerättyä yhteensä 22 kappaletta, mutta valitettavasti näistä kuusi oli hylättävä tulosten käsittelystä, koska ensimmäisistä kyselylomakkeista jäi puuttumaan kohta, jossa kysyttiin opiskelijan suostumusta käyttää lomakkeen vastauksia tutkimustarkoituksiin. Käyttökelpoisia vastauslomakkeita kertyi yhteensä 16 kappaletta.

Opiskelijat vastasivat harjoittelun kulkua kartoittaneisiin kysymyksiin asteikolla 1-5, joissa 1 tarkoitti ”ei lainkaan tyytyväinen” ja 5 tarkoitti ”erittäin tyytyväinen”.

Seuraavassa käydään tulokset läpi kysymyksittäin. Joidenkin kysymysten yhteyteen olen liittänyt tekstiä opiskelijoiden vastauksista avoimiin kysymyksiin, mikäli niiden sisältö vastaa kysymystä.

Vastaaajien taustatiedot

Vastajaat edustivat eri oppilaitoksista tulleita ensihoitaja AMK, lähihoitaja ja pelastajaopiskelijoita. Ensihoitaja AMK ja lähihoitajaopiskelijoita oli yhtä paljon (7 kappaletta) ja pelastajaopiskelijoita oli kaksi. Vastaaajista 12 oli miehiä ja loput neljä naisia. Vastaaajien ikäjakauma oli seuraavan kaavion mukainen:



Kaaviokuva 1. Opiskelijoiden ikäjakauma

Kuusi opiskelijaa suoritti harjoittelunsa syksyllä 2012 ja kymmenen opiskelijaa oli harjoittelujaksolla keväällä 2013.

Ohjatun harjoittelun organisointi ja ennen harjoittelua saamasi info

Sain riittävästi tietoa harjoittelun käytännön järjestelyistä

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
4	4	25,0
5	11	68,8
Yhteensä	15	93,8
Puuttuva arvo	1	6,3
Total	16	100,0

Taulukko 1. Sain riittävästi tietoa harjoittelun käytännön järjestelyistä

Käytännön järjestelyillä tässä tarkoitetaan opiskelijoille ennen harjoittelua lähetettävää infokirjettä (Liite 4), jossa annetaan informaatiota muun muassa suojavaatetuksesta, mukaan tarvittavista omista varusteista ja niin edelleen. Suurin osa (68,8 %) opiskelijoista koki saaneensa riittävästi tietoa käytännön järjestelyistä ennen harjoittelua.

”Hyvä pääohjaajan ”perehdytyspakkaus” ennen harjoitteluun tuloa sekä opiskelijaohjausrunko oli todella hyvä tuki ohjaajille ja minulle. Henkilökunta oli todella ystävällistä ja mukavaa ja ohjaajat olivat kiinnostuneita ohjaamisesta ja kaikki ohjasivat hyvin. Työyhteisössä otettiin hyvin mukaan.”

Sain riittävästi tietoa harjoittelun sisällöistä

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
4	5	31,3
5	11	68,8
Total	16	100,0

Taulukko 2. Sain riittävästi tietoa harjoittelun sisällöstä

Melkein 70 % opiskelijoista on vastannut saaneensa riittävästi tietoa myös harjoittelun sisällöstä.

Harjoittelu on vastannut sille asettamiani tavoitteita

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
3	1	6,3
4	8	50,0
5	7	43,8
Total	16	100,0

Taulukko 3. Harjoittelu on vastannut sille asettamiani tavoitteita

Tämän kysymyksen kohdalla yksi opiskelija on todennut, että harjoittelu vastasi opiskelijan itsensä asettamia tavoitteita vain ”3” arvoisesti. Osittain syynä saattaa olla pelastuslaitoksesta riippumattomat syyt.

”Keikkojen laatuun ja vaativuuteen ei voi vaikuttaa, joten muun muassa lääkehoito ei toteudu harjoittelussa aina parhaalla mahdollisella tavalla, ja se ei tietenkään ole kenenkään syy”

Harjoittelu on ollut tarvittaessa joustavaa

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
3	1	6,3
4	1	6,3
5	14	87,5
Total	16	100,0

Taulukko 4. Harjoittelu on ollut tarvittaessa joustavaa

Tähän ei ole selkeää selittävää syytä, miksi yksi opiskelija on antanut harjoittelun joustavuudelle arvon ”3”. Toisessa kaavakkeessa kuitenkin todetaan, että opiskelija yllättyi siitä, kuinka hyvin hänet otettiin vastaan siitäkin huolimatta, että hän joutui heti ensimmäisen vuoron jälkeen vaihtamaan vuoroa. 14 opiskelijasta 16:sta on merkinnyt harjoittelun joustavuuden korkeimmalle tasolle (5).

Yhteistyö opiskelijapäähjaajan kanssa

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
1	1	6,3
2	1	6,3
4	8	50,0
5	6	37,5
Total	16	100

Taulukko 5. Yhteistyö opiskelijapäähjaajan kanssa

Yhteistyö opiskelijapäähjaajan kanssa ei ole ollut kaikissa tapauksissa onnistunutta. Syynä saattaa olla esimerkiksi opiskelijapäähjaajan loma tai muu vastaava poissaolo, jolloin opiskelijalla ei ole ollut lainkaan kontaktia häneen. Yksikään opiskelija ei ollut tuonut vapaa sana -osiossa esille mitään opiskelijapäähjaajaan liittyvää negatiivista kokemusta tai muuta, joka selittäisi joidenkin opiskelijoiden huonoa tai puuttuvaa kokemusta opiskelijapäähjaajan kanssa.

Harjoittelun ohjaus

Harjoittelun ohjauksesta moni opiskelija oli todennut sen olleen erittäin hyvää. Usea opiskelija on tuonut lopun vapaatekstiosiossa esille, kuinka he saivat tarvittaessa ohjausta kaikilta työyhteisön jäseniltä ja heidän ohjaamiseensa suhtauduttiin mielenkiinnolla. Eräs opiskelija muun muassa totesi IUPL:n olleen:

”ohjauksen puolesta parhaita harjoittelupaikkoja, joissa olen ollut”

Toisaalta muutama opiskelija on kokenut kirjallisen palautteen perusteella, että heidän kehittymiseensä sekä heikkouksien ja vahvuuksien kartoittamiseen ei ole kiinnitetty huomiota riittävästi.

”(...)Enemmän painotusta opiskelijan heikkouksien/vahvuuksien löytämiseen. Ei riitä, että sanoo ”ihan hyvin tää harjoittelu etenee”(...

”(...)Ohjaajien kiinnostus opiskelijan edistymiseen ja hyvinvointiin.(...)”

(kirjattuna ”Kehitysehdotuksia-kohtaan)

Ainoat opiskelijoiden saamaa ohjausta koskevat kysymykset, jotka saivat kertaalleen arvon ”3”, koskivat harjoittelun nousujohteisuutta, opiskelijan kysymyksiinsä saamia vastauksia sekä sitä, miten opiskelija koki saavansa ohjaustilanteessa tuoda omia näkemyksiään esiin. Yksi opiskelija on kirjoittanut kyselyn lopun ”Kehitysehdotuksia” kohtaan seuraavaa:

”Opiskelijalle enemmän miettimisaikaa keikoilla + omien toimintatapojen esiin tuominen. (...)”

Kaluston osalta opiskelijat kokivat, että heidät tutustutettiin kyllä itse kalustoon huolellisesti, mutta kaluston huolto jäi vähemmälle huomiolle.

Olen saanut riittävästi ohjausta

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
4	4	25,0
5	12	75,0
Total	16	100,0

Taulukko 6. Olen saanut riittävästi ohjausta

Tässä kohtaa vain 75 % opiskelijoista on antanut ohjauksen riittävyydelle arvon ”5”.

Kun katsoo muita vastauksia, niin tämä on aavistuksen verran vähemmän, kuin mitä muiden ohjausta koskevien kysymysten kohdalla, joissa arvo ”5” on saanut yli 80 % vastauksista. Vaikka arvo ”4” ei ole huono, on tästä kuitenkin löydettävissä suuntaus siihen, että ohjausta olisi saanut olla aavistuksen verran enemmän.

Ohjaus on ollut asiantuntevaa

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
4	2	12,5
5	14	87,5
Total	16	100,0

Taulukko 7. Ohjaus on ollut asiantuntevaa

Opiskelijat ovat kokeneet ohjauksen erittäin asiantuntevaksi. Vain kaksi opiskelijaa on antanut ohjauksen asiantuntevuudelle arvon ”4”.

Ohjaus on auttanut minua kehittymään ensihoitajana

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
4	3	18,8
5	13	81,3
Total	16	100

Taulukko 8. Ohjaus on auttanut minua kehittymään ensihoitajana

Opiskelijoista 81 % kokee harjoittelun auttaneen heitä kehittymään ensihoitajana, eli harjoittelusta on ollut hyötyä opiskelijalle. Vain kolme opiskelijaa (18 %) kokee, että ohjaus on auttanut heitä kehittymään vain arvon ”4” tasoisesti.

Ohjaustilanteessa sain tuoda esiin omia näkemyksiäni

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
3	1	6,3
4	3	18,8
5	12	75,0
Total	16	100,0

Taulukko 9. Ohjaustilanteessa sain tuoda esiin omia näkemyksiäni

Opiskelijoista yksi (6 %) on merkinnyt saaneensa tuoda harjoittelussa esiin omia näkemyksiään vain arvon ”3” tasoisesti. Tämän lisäksi kolme opiskelijaa (18 %) on antanut kohdalle arvon ”4”. Suurin osa (75 %) on kuitenkin kokenut, että he saivat tuoda omia näkemyksiään esiin erinomaisesti.

Sain kysymyksiini aina selkeät vastaukset

Opiskelijoiden vastaukset jakaantuvat samoin kuin edellisessäkin vastauksessa, eli yksi opiskelija on antanut arvon ”3” (6,3 %), kolme opiskelijaa on antanut arvon ”4” (18,8 %) ja loput 12 opiskelijaa (75,0 %) ovat kokeneet saaneensa kysymyksiinsä aina selkeät vastaukset.

Harjoitteluni eteni nousujohteisesti

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
3	1	6,3
4	7	43,8
5	8	50,0
Total	16	100,0

Taulukko 10. Harjoitteluni eteni nousujohteisesti

Tässä kohtaa opiskelijoiden vastauksissa on enemmän hajontaa. Vain 50 % (8 opiskelijaa) on antanut harjoittelun nousujohteisuudelle arvon ”erinomainen”. Melkein yhtä suuri osa (7 opiskelijaa) on merkinnyt vastauksen kohtaan ”4” ja yksi opiskelija on antanut nousujohteisuudelle arvon ”3”.

Minut tutustutettiin kalustoon huolellisesti

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
4	3	18,8
5	13	81,3
Total	16	100,0

Taulukko 11. Minut tutustutettiin kalustoon huolellisesti

Pääsääntöisesti opiskelijat ovat olleet tyytyväisiä siihen, kuinka heidät on tutustutettu kalustoon. Kaikki opiskelijat ovat antaneet joko arvon ”4” tai ”5”.

Minut tutustutettiin kaluston huoltoon

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
3	3	18,8
4	7	43,8
5	6	37,5
Total	16	100,0

Taulukko 12. Minut tutustutettiin kaluston huoltoon

Tässä kohtaa peräti kolme opiskelijaa on todennut, että hänet tutustutettiin kaluston huoltoon vain ”3” arvoisesti ja useampi opiskelija on antanut kaluston huoltoon tutustutamiselle arvon ”4” kuin arvon ”5”. Tässä on siis selvästi kehitettävää ohjauksen osalta.

Minua kohdeltiin asiallisesti ja ystävällisesti

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
4	2	12,5
5	14	87,5
Total	16	100,0

Taulukko 13. Minua kohdeltiin asiallisesti ja ystävällisesti

Vain kaksi opiskelijaa on antanut tälle vastaukselle arvon ”4” ja kaikki muut ovat valinneet parhaimman mahdollisen vaihtoehdon. Vastauspapereissa yksi opiskelija oli kokenut, että arvo ”5” ei ole riittävä, joten hän oli piirtänyt usean + - merkin vielä vastauksensa perään merkitsemään erittäin suurta tyytyväisyyttä. Usean vastauspaperin vapaa teksti -osiossa ylistettiin Itä-Uudenmaan pelastuslaitosta sen henkilökunnan opiskelijoille osoittamasta ystävällisyydestä ja avuliaisuudesta.

Minut perehdytettiin "talon tavoille"

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
4	5	31,3
5	11	68,8
Total	16	100,0

Taulukko 14. Minut perehdytettiin "talon tavoille"

Myös tässä kohdassa on merkille pantavaa, että vaikka talon tavoille perehdytys on saanut pelkkiä ”4” ja ”5” - vastauksia, niin peräti viisi opiskelijaa on antanut kohdalle arvon ”4”. Talon tavoille perehdytyksessä ei siis varsinaisesti ole suurta kehitettävää, mutta kuitenkin 30 % on kokenut, että sen voisi tehdä vieläkin paremmin.

Ammatillinen kehittyminen harjoittelun aikana

Tässä kyselyn osa-alueessa opiskelijoiden vastauksissa oli enemmän hajontaa. Ammatillinen kehittyminen ei ole kaikin puolin ollut joka kohdassa täysin sitä, mitä opiskelijat ovat odottaneet. Osittain tässä voi olla syynä olosuhteet (osa opiskelijoista on maininnut tehtävien vähyyden palautteessaan), mutta opiskelijoiden antaman palautteen mukaan IUPL:lla on kehitettävää ohjauksessaan muun muassa viestiliikenteeseen tutustumisen ja lääkehoidon osalta.

Pääsääntöisesti opiskelijat kokivat itse työskennelleensä vastuullisesti harjoittelun tavoitteiden saavuttamisessa ja että harjoittelu on innostanut heitä tutkimaan, kehittämään ja arvioimaan omaa toimintaansa ensihoitajana. Eniten opiskelijat kokivat saaneensa varmuutta potilaan kohtaamisessa ja tutkimisessa. Kädentaidot, kirjaaminen ja raportointi sekä vastuun antaminen olivat kukin saaneet merkinnän kohtaan ”3”. Heikoimman tuloksen saivat viestiliikenteeseen tutustuminen ja lääkehoito-kohtat.

Olen työskennellyt vastuullisesti ohjatun harjoittelun tavoitteiden saavuttamiseksi

Opiskelijoiden kokemus siitä, että he ovat itse ottaneet vastuuta harjoittelustaan, meni tasan puoliksi. Kahdeksan opiskelijaa (50 %) on kokenut työskennelleensä erittäin vastuullisesti omien tavoitteidensa saavuttamiseksi ja loput kahdeksan ovat tunnistaneet kykenevänsä työskentelemään vieläkin vastuullisemmin.

Sain varmuutta potilaan tutkimiseen

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
4	5	31,3
5	11	68,8
Total	16	100,0

Taulukko 15. Sain varmuutta potilaan tutkimiseen

Kaikki vastanneet opiskelijat ovat kokeneet saaneensa varmuutta potilaan tutkimiseen. 68 % on todennut saaneensa varmuutta erinomaisesti ja 31 % kokee, että olisi voinut saada varmuutta aavistuksen verran enemmänkin.

Sain varmuutta viestiliikenteeseen

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
2	2	12,5
3	7	43,8
4	4	25,0
5	3	18,8
Total	16	100,0

Taulukko 16. Sain varmuutta viestiliikenteeseen

Viestiliikenteeseen tutustumisen ja käytön harjoittelun vähyys nousi monessa paperissa esille selkeänä kehityskohtena. Opiskelijat mainitsivat epäkohtana muun muassa opiskelijavirven puuttumisen sekä vähäisen tutustumisen virven käyttöön.

”(...)Viestintävälineiden käyttöä voisi hieman harjoitellakin tehtävillä, ei mielestäni riittä, että vain näytetään miten puheryhmiä vaihdetaan.(...)”

Yksi opiskelija muistutti viestiliikenteen ja viestintävälineiden käytön harjoittelun yhdeksi koulun asettamaksi yleiseksi tavoitteeksi harjoittelujaksolle.

Sain varmuutta potilaan kohtaamiseen

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
4	7	43,8
5	9	56,3
Total	16	100,0

Taulukko 17. Sain varmuutta potilaan kohtaamiseen

Vastausten yleiseen tasoon suhteutettuna tässä kysymyksessä opiskelijoiden vastaukset ovat jakaantuneet tasaisemmin ”4” ja ”5” arvojen välille.

Sain harjoitella kädentaitoja riittävästi

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
3	1	6,3
4	8	50,0
5	7	43,8
Total	16	100,0

Taulukko 18. Sain harjoitella kädentaitoja riittävästi

Tässä kohden opiskelijoiden antamissa vastauksissa on taas enemmän hajontaa. Yksi opiskelija on antanut kädentaitojen harjoittelun riittävyydelle arvon ”3” ja useampi opiskelija on antanut arvon ”4” kuin arvon ”5”.

Lääkehoito selkiytyi harjoittelun aikana

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
2	1	6,3
3	5	31,3
4	5	31,3
5	5	31,3
Total	16	100,0

Taulukko 19. Lääkehoito selkiytyi harjoittelun aikana

Monissa vastauskaavakkeissa mainitaan, että lääkehoidon opettelu ei toteutunut, koska tehtäviä oli niin vähän tai ne eivät vaatineet potilaan lääkitsemistä. Tämä on tietysti täysin harjoittelupaikasta riippumaton tekijä, mutta kaavakkeissa myös toivotaan lisää simulaatioita ja harjoittelua asemalla keikkojen välille, jolloin lääkehoidon harjoittelemisen voisi ottaa esille.

Sain varmuutta kirjaamiseen ja raportointiin

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
3	2	12,5
4	4	25,0
5	10	62,5
Total	16	100,0

Taulukko 20. Sain varmuutta kirjaamiseen ja raportointiin

Tässä peräti kaksi opiskelijaa on antanut kirjaamisen ja raportoinnin varmuuden kehittymiselle arvon ”3”. Siitä huolimatta yli puolet opiskelijoista (62 %) on antanut näiden taitojen kehittymiselle arvon ”5”. Tästä voi epäillä näiden kahden opiskelijan altistuneen harjoittelupaikasta riippumattomille olosuhteille. He ovat mahdollisesti kohdanneet esimerkiksi opetuksellisesti epäedullisia tehtäviä, joilla mahdollisuutta kirjaamisen ja raportoinnin kehittymiseen ei ole ollut riittävästi.

Sain vastuuta riittävästi

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
3	1	6,3
4	3	18,8
5	12	75,0
Total	16	100,0

Taulukko 21. Sain vastuuta riittävästi

Enimmäkseen opiskelijat kokivat saaneensa vastuuta riittävästi harjoittelun aikana. Yksi opiskelija on antanut tähän arvon ”3”, mutta 75 % opiskelijoista on kuitenkin ollut erittäin tyytyväisiä.

Harjoittelu on innostanut minua tutkimaan, kehittämään ja arvioimaan toimintaani ensihoitajana

Tähän kysymykseen opiskelijat ovat vastanneet tasan 50/50 siitä, innostuivatko he tutkimaan, kehittämään ja arvioimaan toimintaansa arvon ”4” vai ”5” – tasoisesti. Kaikki

olivat kuitenkin innostuneet ainakin jossakin määrin, koska kukaan ei ollut antanut arvoa alle 4.

Harjoittelu on auttanut minua tunnistamaan omat vahvuuteni ensihoidossa

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
3	1	6,3
4	6	37,5
5	9	56,3
Total	16	100,0

Taulukko 22. Harjoittelu on auttanut minua tunnistamaan omat vahvuuteni ensihoidossa

Yli puolet opiskelijoista (56 %) on kokenut, että harjoittelu on auttanut heitä tunnistamaan omat vahvuutensa ensihoidossa. Yksi opiskelija ei ole ollut ihan varma ja on vastannut arvon ”3”.

Harjoittelu on auttanut minua tunnistamaan omat kehittämisalueeni ensihoidossa

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
3	1	6,3
4	6	37,5
5	9	56,3
Total	16	100,0

Taulukko 23. Harjoittelu on auttanut minua tunnistamaan omat kehittämisalueeni ensihoidossa

Yli puolet opiskelijoista on onnistunut löytämään kehittämisalueensa ensihoidossa, mutta kuitenkin 7 opiskelijaa on sitä mieltä, että he eivät ihan täysin kyenneet harjoittelun aikana tunnistamaan omia kehittämisalueitaan. Yksi tapa tunnistaa omat kehittämisalueensa, on palautteen kautta, joten kyseessä saattaa olla palautteen antamiseen ja saamiseen liittyvä tekijä.

Yleisesti

Minulle muodostui positiivinen kuva ensihoidosta

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
4	4	25,0
5	12	75,0
Total	16	100,0

Taulukko 24. Minulle muodostui positiivinen kuva ensihoidosta

75 % opiskelijoista on vastannut, että heille muodostui positiivinen kuva ensihoidosta. Loputkin 25 % on vastannut, että heille muodostui positiivinen käsitys ensihoidosta arvon ”4”-tasoisesti.

IUPL harjoittelupaikkana

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
4	3	18,8
5	13	81,3
Total	16	100,0

Taulukko 25. IUPL harjoittelupaikkana

Pääsääntöisesti opiskelijat kokivat Itä-Uudenmaan pelastuslaitoksen harjoittelupaikkana erittäin positiivisesti. 11 opiskelijaa 16:sta esittivät palautteessaan kehuja harjoittelusta. Yksi opiskelija kehui IUPL:n olleen ”paras harjoittelupaikka” ja toinen totesi IUPL:n olevan ”kokonaisuudessaan todella hyvä paikka opiskelijalle”. Osa opiskelijoista on kuitenkin epämieluisena hankaluuksien löytämisessä.

IUPL työyhteisönä

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
4	4	25,0
5	12	75,0
Total	16	100,0

Taulukko 26. IUPL työyhteisönä

Itä-Uudenmaan pelastuslaitoksen henkilökunta on onnistunut erinomaisesti ottamaan opiskelijat vastaan. Suurimmassa osassa vastauksia kehuaan henkilökunnan yhteishenkeä, positiivisuutta, avoimuutta ja ystävällisyyttä.

Oma harjoitteluni kokonaisuutena

Opiskelijoiden antama arvo 1-5	Opiskelijoita (kpl)	Prosenttia (%)
4	6	37,5
5	10	62,5
Total	16	100,0

Taulukko 27. Oma harjoitteluni kokonaisuutena

Yllättävää kyllä, mutta vain 62,5 prosenttia kokee oman harjoittelunsa vastaavan kokonaisuutena arvoa ”5”, sillä 81,3 prosenttia kokee kuitenkin IUPL:n harjoittelupaikkana olevan arvoa ”5”. Opiskelijat siis kokevat harjoittelustaan puuttuvan kokonaisuutena jotain, vaikka harjoittelupaikkaan muuten tyytyväisiä ollaankin.

9 TULOSTEN POHDINTA

Tämä tutkimus haki vastauksia kolmeen tutkimuskysymykseen:

- Miten tyytyväisiä opiskelijat ovat olleet saamaansa ohjaukseen uuden ohjausjärjestelmän käyttöönoton jälkeen?
- Kokivatko opiskelijat kehittyneensä ammatillisessa mielessä harjoittelun aikana?
- Nouseeko kyselytutkimuksen materiaalista vihjeitä siihen, miten IUPL voi edelleen kehittää opiskelijanohjaustaan?

Kyselyn tulokset osoittavat selvästi opiskelijoiden olevan erittäin tyytyväisiä saamaansa ohjaukseen ja moni opiskelija mainitsee kirjallisessa palautteessaan nimenomaan uuden opiskelijaohjausrungon hyödyllisyyden. Opiskelijat kokivat sen täyttävän tarkoituksensa, eli ohjauksen apuna toimimisen muodostaen samalla ohjausjatkumon niin, että mikäli ohjaaja vaihtuisi kesken harjoittelun (esim. ohjaajan sairausloma, vuoronvaihto, henkilöiden väliset konfliktit) uusi ohjaaja kykenee jatkamaan samalta tasolta johon edellinen ohjaaja jäi. (Ahola et al. 2012 s. 11)

Ammatillisen kehittymisen osalta havaitaan sivulla 66 olevasta kaaviosta selvästi, kuinka opiskelijat kokivat harjoittelun aikana vähemmälle kehittymiselle jääneen sekä viestiliikenteen että lääkehoidon harjoittelun. Näiden saama keskiarvo oli koko tutkimuksen matalin. Lääkehoito on osa-alue, johon panostetaan paljon ensihoitajakoulutuksessa ja usein se mielletään suurimmaksi eroksi hoito- ja perustasoisien hoitajan välillä. Lääkehoitoa kuitenkin tarvitaan melko harvoin suhteutettuna muihin ensihoitotehtäviin, jolloin on hyvin ymmärrettävää, että tehtävämäärien ollessa muutenkin pienet tulee lääkehoitoa harjoiteltua hyvin vähän.

Radioliikenteen harjoittelua taas saattaa estää se, että radioliikenteen hoidossa ei ole juurikaan varaa epäonnistua, koska kanavaa ei voi pitää varattuna pitkään ja viestin on oltava selkeä ja lyhyt. Radioliikenteen harjoittelua saattaa myös estää se käytännön seikka, että opiskelija usein matkustaa ambulanssin takatilassa ja radioliikenne taas hoidetaan etutilasta H1:sen (hoitaja 1) tai H2:sen (hoitaja 2) paikalta. En kuitenkaan näe mitään syytä sille, miksi opiskelijalle ei voisi antaa enemmän tilaisuuksia radioliikenteen toteuttamiseen käytännössä, mikäli työyhteisössä otetaan asiaksi miettiä käytäntöjä, joilla tämä mahdollistetaan edes jossain määrin.

Opiskelijat olivat palautteessaan toivoneet myös keikkojen väliajalle enemmän tekemistä itse asemalla ja nämä ovat kumpikin sellaisia osa-alueita, joita voi suhteellisen helposti harjoitella myös asemalla tehtävien välillä. Esimerkiksi tässä opinnäytetyössä esitelty ohjaustekniikka ”prosessiin johtavat kysymykset” sopii lääkehoidon harjoitteluun asemaympäristössä. Kognitiivisen oppimistyylin mukaan mutkikkaidenkin asioiden havaitseminen käy mahdolliseksi, kun havainnot jäsentyvät ja

organisoidut oppimisen ja kehityksen myötä (Ruohotie 1999 s. 111). Lääkehoidon opettelu vaatii siis enemmän harjoittelua kuin varsinaisilla tehtävillä on mahdollista.

Tuloksista selvisi myös opiskelijoiden todenneen, että he eivät aina saaneet kysymyksiinsä selkeää vastausta tai saaneensa tuoda omaa näkemystään esille (keskiarvo 4,69). Mikäli tutkimusta toteutetaan tulevaisuudessa, voisi mahdollisessa kysymyskaavakkeen uudelleen muotoilussa harkita kaavakkeeseen vapaatekstikohdan lisäämistä ”osaatko antaa esimerkkiä aiheesta?”. Tällä pystyy paremmin selvittämään opiskelijoiden kokemusta siitä, mikä näissä vuorovaikutustilanteissa ei ole onnistunut, jolloin siihen on mahdollista päästä puuttumaan jatkossa koulutuksella.

Itä-Uudenmaan pelastuslaitos lähettää opiskelijoille infokirjeen ennen harjoittelun alkua, jossa kerrotaan perustietoja pelastuslaitoksesta sekä ”hyvä tietää” asioita opiskelijalle, kuten mitä varusteita hänen on hyvä ottaa mukaan harjoitteluun tullessaan. Opiskelijat ovat tutkimuksen mukaan pääsääntöisesti olleet tyytyväisiä saamaansa etukäteisinfoon. Tutkimuksessa *Teaching during clinical practice: Strategies and techniques used by preceptors in nursing education* (Carlson et al. 2009 s. 524) kerrotaan, kuinka ohjaajat pyysivät opiskelijaa lähettämään itsestään vastakirjeen ohjaajalle, jossa häntä pyydetään kuvailemaan itseään, aikaisempaa kokemustaan ja henkilökohtaisia tavoitteitaan. Tämä helpottaa ohjaajaa harjoittelun etukäteissuunnittelussa. Itä-Uudenmaan pelastuslaitos voisi aivan hyvin lisätä pyynnön vastakirjeestä opiskelijoille lähetettävään etukäteisinformaatiokirjeeseen.

Muutama opiskelija oli myös kokenut, ettei kädentaitojen harjoittelu (keskiarvo 4,38) ollut avain samaa tasoa kuin muu harjoittelu. Tämä saattaisi myös hyvin selittyä sillä, että varsinaisia tehtäviä on niin vähän. Tehtävämääriin ei tietenkään voida vaikuttaa, mutta tämäkin kertoisi siitä, että asemalla toteutettavia simulaatioita kaivattaisiin lisää harjoittelun ohjelmaan.

Lisäksi opiskelijoiden antamien vastausten keskiarvo jää alle 4,5 seuraavien kysymysten kohdalla: kaluston huolto (ka 4,19), harjoittelun nousujohteisuus (ka 4,44) sekä harjoittelulle asetettujen tavoitteiden täyttyminen (ka 4,38). Esimerkiksi tutkimus *Teaching during clinical practice - Strategies and techniques used by preceptors in*

nursing education (Carlson et al. 2008 s. 525) antaa esimerkin harjoittelun nousujohteisuuden toteuttamiseksi. Siinä vastuuta jaetaan kolmiportaisella menetelmällä, joka saattaa jossain määrin olla sovellettavissa ensihoidon kontekstiin.

Kaikkienensa Itä-Uudenmaan pelastuslaitos on onnistunut opiskelijoiden ohjauksessa etukäteisinformaation antamisessa sekä ilmapiirin ja ohjaussuhteen luomisessa. Ohjaajat ovat olleet ammattitaitoisia, jolloin opiskelijat ovat kokeneet myös ohjauksen olleen ammattitaitoista. Tutkimuksessa *Ohjattu harjoittelu oppimiskontekstina sairaanhoidon opiskelijoiden kokemana* todetaan, että opiskelijoiden mukaan hyvää harjoittelupaikkaa luonnehtii yhteisön jäsenten itsenäisyys, roolien selkeys, tyytyväisyys ja vertaistuki (Koskinen&Silen-Lipponen s. 123) ja opiskelijat ovat tuoneet näitä ominaisuuksia esille kuvaillessaan IUPL:sta harjoittelupaikkana.

Opiskeltavalla tutkinnolla ei näyttäisi olevan merkitystä tyytyväisyyden suhteen.

Opiskelijan harjoittelun ohjaaminen on ohjaajalle haaste ja se vaatii runsasta paneutumista sekä tehtävällä että asemalla. Ohjaajalla on oman työnsä lisäksi suuri vastuu tulevan mahdollisen työtoverin kouluttamisesta. Monissa tutkimuksissa on todistettu, kuinka käytännön työharjoittelussa saadulla ohjauksella on erittäin suuri merkitys sille, millainen ammattilainen opiskelijasta tulee (esim. Haggerty et al. 2012 s. 163). Opiskelijaa ohjaava työntekijä saa käytännössä vähemmän ”omaa aikaa”, sillä hyvään lopputulokseen päästäkseen hänen tulee olla myös asemalla opiskelijan käytettävissä järjestäen simulaatioita, harjoituksia ja esimerkiksi reflektiokeskusteluja opiskelijan kanssa käyden.

Opiskelijoiden antamien vastausten keskiarvot kysymyksittäin



Kaavio 2. Opiskelijoiden antamien vastausten keskiarvot kysymyksittäin

10 KRIITTINEN KATSAUS

Itä-Uudenmaan Pelastuslaitos lähti kehittämään opiskelijanohjaustaan keväällä 2012, koska haluttiin kehittää apuväline ja malli, jonka avulla kyettäisiin jatkossa toteuttamaan entistä parempaa opiskelijanohjausta. Haluttiin, että jokainen Itä-Uudenmaan pelastuslaitoksella harjoittelujaksoaan tekevä opiskelija saisi kokea ohjauksen, joka täyttää sekä koulun että pelastuslaitoksen asettaman standardin samalla antaen opiskelijalle mahdollisimman henkilökohtaisen ohjauksen”. (Ahola et al. 2012 s. 6)

Pelastuslaitoksen asettama työryhmä totesi työssään ”*Itä-Uudenmaan pelastuslaitos – Opiskelijaohjausrungon teoreettinen viitekehys*” (Ahola et al. 2012), että kollegoiden kokemusten ja opiskelijoilta saadun palautteen perusteella opiskelijanohjaus ensihoidon ympäristössä on laadultaan hyvin vaihtelevaa. Vastauksena tähän työryhmä laati niin kutsutun opiskelijaohjausrungon sekä kyselylomakkeen kartoittamaan sen käyttökokemuksia. Tarkoituksena oli standardisoida Itä-Uudenmaan pelastuslaitoksella annettavaa ohjausta ensihoidon työympäristössä. (Ahola et al. 2012 s. 6 - 7) Kyselylomake otettiin käyttöön syksyllä 2012 ja tulosten keräämistä jatkettiin keväeseen 2013, jolloin vastaukset siirtyivät opinnäytetyön tekijän haltuun.

Minulla ei ollut vaikutusta tutkimuksen aineiston keräämisessä, mutta mielestäni valittu tyyli sopi hyvin tämänkaltaisen tutkimuksen tekemiseen. Tutkimus oli kvantitatiivinen kyselytutkimus. Kyselylomake vastasi pääsääntöisesti tarkoitustaan, mutta olisin itse lisännyt lisäkysymykseksi kyselylomakkeeseen kohdan ”Koitko mielestäsi, että tehtävälisan käyttö edisti oppimistasi harjoittelun aikana?”. Tällä kysymyksellä saataisiin kartoitettua selkeästi, mikä vaikutus pelastuslaitoksen itsensä kehittämällä uudella tehtävälisalla oli opiskelijoiden kokemukseen saamastaan ohjauksesta. Osa opiskelijoista olikin vastannut tähän kysymykseen automaattisesti vapaateksti -kohdassa, että heidän mielestään se vaikutti myönteisesti. Lisäksi joidenkin kysymysten kohdalla voisi pyytää tarkentavaa tekstiä tai esimerkkiä siitä, mitä opiskelija on mielessään ajatellut kysymykseen vastatessaan.

Saadut tulokset vastasivat mielestäni hyvin laadittuihin tutkimuskysymyksiin. Tulosten yhteenvedossa selvisi mihin seikkoihin opiskelijat ovat tyytyväisiä harjoittelussaan ja lisäksi aineistosta löytyi kehittämiskohteita opiskelijanohjaukseen. Huomion kiinnittäminen näihin kohtiin auttaa Itä-Uudenmaan pelastuslaitosta kehittämään antamaansa opiskelijanohjausta edelleen parempaan suuntaan. Opiskelijoiden ohjaukseen asetettu panos hyödyttää pelastuslaitosta itseään myöhemmin ammattitaitoisten työntekijöiden rekrytoinnissa henkilöstöönsä. Tulosten tulkintaan vaikuttaa se, että kaikkia kerättyjä kaavakkeita ei voitu hyödyntää johtuen siitä, että ensimmäisistä kaavakkeista puuttui kohta opiskelijoiden hyväksynnälle kaavakkeen käyttämisestä tutkimustarkoituksiin.

Työn tekoprosessi kesti oletettua kauemmin. Opin tutkimuksen tekemisestä, kuinka tieteellisen tutkimuksen tekeminen on prosessi. Jokainen vaihe on tarpeellinen aiheen kokonaiskuvan selkiytymisessä tutkimuksen tekijän mielessä. Opin lisäksi tutkimuksen tekemistä ja koin, että vasta opinnäytetyön viimeistelyvaiheessa olin oppinut riittävästi kyetäkseen aloittamaan tutkimuksen tekemisen. Uskon, että uusi työ valmistuisi huomattavasti lyhyemmässä ajassa mikäli nyt aloittaisin uudestaan.

Tulevaisuudessa olisi mielenkiintoista nähdä, kuinka opiskelijanohjaus kehittyy edelleen Itä-Uudenmaan pelastuslaitoksella tässä työssä ehdotettujen parannusten pohjalta. Tätä varten olisi hyvä, mikäli IUPL pystyisi toistamaan tutkimuksen myöhemmin vertailun saamiseksi. Aikaisemmista opiskelijanohjausta käsittelevistä tutkimuksista löytyy paljon materiaalia vastaamaan kysymykseen ”Millainen on hyvä opiskelijanohjaaja”, joten tämä voisi olla mielenkiintoinen ja myös pelastuslaitosta hyödyttävä aihe tulevassa tutkimuksessa.

LÄHTEET

ACLSPRO.com. 2010, *The Lab Technician*, ACLSPRO.com

Saatavilla: <http://www.aclspro.com/Sim1/index.htm> Haettu 19.4.2014

Ahola, Niina. Ericsson, Christoffer. Liukkonen, Kati. Vehniäinen, Pasi. 2012, *Opiskeluohjausrungon teoreettinen viitekehys*, Itä-Uudenmaan Pelastuslaitos, s. 59

Barker, Elizabeth R. Pittman Orlea. 2008, Becoming a super preceptor: A practical guide to preceptorship in today's clinical climate, *Journal of the American Academy of Nurse Practitioners* (2010), nro 22, s. 144–149

BBC Science. *Human Body and Mind*, BBC

Saatavilla: <http://www.bbc.co.uk/science/humanbody/body/index.shtml> Haettu 20.4.14

Bott, Gloria. Mohide, Ann E. Lawlor, Yvonne. 2011, A Clinical Teaching Technique for Nurse Preceptors: The Five Minute Preceptor, *Journal of Professional Nursing*, nro 1(27), s. 35 - 42

Carlson, Elisabeth. Wann-Hansson, Christine. Pilhammar, Ewa. 2008, Teaching during clinical practice: Strategies and techniques used by preceptors in nursing education, *Nurse Education Today* (2009), nro 29, s. 522 - 526

Denscombe, Martyn. 1998, *The Good Research Guide for small-scale social research projects*, 3. painos, Maidenhead: Open University Press, s. 342

Haggerty, Carmel. Holloway, Kathryn. Wilson, Debra. 2012, How to grow our own: An evaluation of preceptorship in New Zealand graduate nurse programmes, *Contemporary Nurse* (2013), nro 43(2), s. 162-171

Heinonen Noora. 2004, *Terveysalan koulutuksen työssäoppiminen ja ohjattu harjoittelu. Suositus sosiaali- ja terveydenhuollon toimintayksiköille*, Sosiaali- ja terveysministeriön monisteita 2003:22

Saatavilla:

[http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=28707&name=DLFE-4045.pdf&title=Terveysalan koulutuksen tyossaoppiminen ja ohjattu harjoittelu fi.pdf](http://www.stm.fi/c/document_library/get_file?folderId=28707&name=DLFE-4045.pdf&title=Terveysalan+koulutuksen+tyossaoppiminen+ja+ohjattu+harjoittelu+fi.pdf) Haettu 28.1.14

Hirsjärvi, Sirkka. Remes, Pirkko. Sajavaara, Paula. 2010, *Tutki ja kirjoita*, 15. - 16. painos, Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi, s. 464

Kananen, Jorma. 2008, *Kvantti: Kvantitatiivinen tutkimus alusta loppuun*, Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, julkaisusarja 89/2008 s. 159

Khan, Basnama Ayas. Ali, Fauziya. Vazir, Nilofar. Barolia, Rubina. Rehan, Seema. 2011, Students' perceptions of clinical teaching and learning strategies: A Pakistani perspective, *Nurse Education Today*, nro 32/12, s. 85-90

Kilcullen, Nora M. 2007, Said Another Way - The Impact of Mentorship on Clinical Learning, *Nursing forum*, nro. 42(2)/07, s. 95-104

Kivi, Taru. 2000. *Oppimisen taidot*. Vantaa: Tummavuoren kirjapaino Oy, s. 123

Koskinen, Liisa. Silén-Lipponen, Marja. 2000, Ohjattu harjoittelu oppimiskontekstina sairaanhoidon opiskelijoiden kokemana, *HOITOTIEDE*, nro 3(13)/01, s. 121-129

Kupias, Päivi. 2002. *Oppia opetusmenetelmistä*. Helsinki: Edita Prima Oy, Educa-Instituutti Oy, s. 143

Leino, Anna-Liisa. Leino, Jarkko. 1991. *Kasvatustieteen perusteet*. 3. painos, Helsinki: Kirjayhtymä, s. 103

Less Stress Instructional Services. *Pre-Hospital Care/EMS Simulator*

Saatavilla: <http://www.lessstress.com/simulator/sim.htm> Haettu 20.4.14

Lonka, Kirsti. Lonka, Irma. 1991. *Aktivoiva opetus. Käsikirja aikuisten ja nuorten opettajille*. Tampere: Tammer-Paino Oy, Kirjayhtymä, s. 127

Mackay, Ruth. Taylor, Tim. Verma, Ajay Mark. 2013. *The Virtual Autopsy*, University of Leicester

Saatavilla: <http://www.le.ac.uk/pathology/teach/va/titlpag1.html> Haettu 20.4.14

Muijs, Daniel. 2004, *Doing Quantitative Research in Education with SPSS*, London: Sage Publications, s.228

Mäkinen, Tiina. 2011, *VASTAAMISESTA KYSYMISEEN – Sairaanhoidajaopiskelijoiden ohjaus ammattitaitoa edistävässä harjoittelussa*, Tampereen yliopisto, Kasvatustieteiden yksikkö, ammatillisesti suuntautuva lisensiaattitutkimus, s. 158

Nokelainen, Matti. Partti, Petri. Ylönen, Jukka. 2009, *Opiskelijoiden perehdytysmateriaali sairaankuljetukseen*, Mikkelin ammattikorkeakoulu, Hoitotyön koulutusohjelma, opinnäytetyö, s. 30

Opetusministeriö. 2006, *Ammattikorkeakoulusta terveydenhuoltoon*, Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2006:24

Saatavilla:

<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2006/liitteet/tr24.pdf?lang=fi>

Haettu 28.1.14

Opetusministeriö. *Asetus ammatillisesta koulutuksesta*, Opetusministeriö 6.11.1998/811

Ruohotie, Pekka; Kulmala, Juhani; Siikaniemi, Lena. 1998, *Työssä oppiminen. Oppilaitosten ja työelämän roolimuuotos – esteitä ja edistäjiä*, Helsinki: Hakapaino Oy, Kehittyvä koulutus 3/1998, Opetushallitus, s .222

Ruohotie, Pekka. 1999, *Oppiminen ja ammatillinen kasvu*, 1. - 2. painos, Juva: WS Bookwell Oy, s. 326

Salakari, Hannu. 2007, *Taitojen opetus*, Saarijärvi: Saarijärven Offset, Eduskills Consulting, s. 203

Salakari, Hannu. 2009, *Toiminta ja oppiminen – koulutuksen kehittämisen tulevaisuuden suuntaviivoja ja menetelmiä*, Helsinki: Hakapaino Oy, Eduskills Consulting s. 210

Savonia ammattikorkeakoulu. *TRIAGE Interactive Training*, INTOP-projekti, interaktiiviset opetusohjelmistot

Saatavilla: <http://www.it.savonia-amk.fi/intop/intop-demo.html> Haettu 19.4.2014

SkillStat. 2012, *Challenge Your Cardiovascular Knowledge And Skills*

Saatavilla: <http://skillstat.com/tools/> Haettu 20.4.14

Trauma.org. 2013, *Trauma Moulages*, Trauma.org

Saatavilla: <http://www.trauma.org/index.php/main/moulages/> Haettu 20.4.14

Vanhala, Toni. 2005, Kyselylomakkeet käytettävyytutkimuksessa. I: Ovaska, S., Aula, A. & Majaranta, P. (toim.) *Käytettävyytutkimuksen menetelmät*, Tampereen yliopisto, Tietojenkäsittelytieteiden laitos B-2005-1, s. 17-36

Vuorinen, Ilpo. 1998, *Tuhat tapaa opettaa*, Vammala: Vammalan kirjapaino Oy, Suomen Morenoinstituutin julkaisusarja nro 1., Resurssi, Tampere, s. 227

WISC-ONLINE. 1999-2012, *7 Learning Objects in Health – EMS*, WISC-ONLINE

Saatavilla: <http://www.wisc-online.com/Category.aspx?ID=89> Haettu 20.4.14

Zilembo, Melanie. Monterosso, Leanne. 2007, Nursing students' perceptions of desirable leadership qualities in nurse preceptors: A descriptive survey, *Contemporary Nurse*, nro 27/08,

LIITTEET

Liite 1. Ensihoidon tehtävälista

Liite 2. Harjoittelujakson osa-alueet

Liite 3. Opiskelijan palautelomake

Liite 4. Opiskelijoiden infokirje

Liite 5. Opiskelijoiden vastaukset avoimiin kysymyksiin

Liite 6. Svensk Sammandrag

Liite 1

Ensihoidon tehtävälista

ENSIHOIDON TEHTÄVÄT	Teoria	Tehtävä	Simuloitu
Eloton potilas / Elvytys (<i>tarv. simulointi</i>)			
Rintakipu / AMI (<i>tarv. simulointi</i>)			
Rytmihäiriö			
Hengitysvaikeus (<i>tarv. simulointi</i>)			
Ilmatie-este / tukehtuminen / hirttäytyminen			
Aivoverenkiertohäiriö			
Päänsärky			
Kouristeleva potilas			
Sokeritasapainon häiriö			
Vatsakipu			
(Suturoitavat) haavat			
Liikenneonnettomuus			
Monivammapotilas (<i>tarv. simulointi</i>)			
Tajuton potilas (<i>tarv. simulointi</i>)			
Anafylaksia ja yliherkkyys			
Mielenterveyshäiriö			
Intoksikaatio			
Sokkipotilas			
Pahoimpielty potilas			
Palovammat			
Paleltuminen			
Sähköisku			
Tulipalo			
Synnytys			
Verenvuotopotilaat			
Kaatuminen			
Putoaminen			
Luksaatit ja murtumat (<i>tarv. simulointi</i>)			
Yleistilan lasku			
<i>Vainaja</i>			
<i>Poliisi kuljettaa potilaan</i>			
<i>Muu kuljetus hoitolaitokseen (taksi, oma kuljetus)</i>			
<i>Ei tarvetta sairaankuljetukseen</i>			
<i>Potilas kieltäytyy hoidosta</i>			
<i>Potilas hoidettu kohdeessa</i>			

Liite 2

Harjoittelujakson osa-alueet

OPISKELIJAN TAVOITTEET HARJOITTELUJAKSOLLE

LÄPIKÄYTY

Aseman, henkilöstön ja IUPL:n esittely

Itä-Uudenmaan pelastusalue (*Sipoo, Parvoo, Loviisa jne.*)
IUPL pelastus-, ensihoito- ja EVY-yksiköt
IUPL johtosuhteet ja niiden tehtävät (*paloesimies, P3, L4, L5*)
Aseman tilat
Työvuoron henkilöstö
Päivä- ja viikkoohjelma

Työparin tehtävien jako ja tehtävien tiedot

Hoitajan (H1) ja kuljettajan (H1) tehtävät
Hoito- ja perustason tehtävänjako
Hoitoonohjausohjeet
Hälytyskoodit ja kiireellisyysluokat

Opiskelijan rooli

Opiskelijan rooli asemalla ja tehtävillä
Opiskelijan tehtäville lähteminen (*kts. ohjeistukset*)

Työ- ja potilasturvallisuus

Pistävä jäte, jättesäilytys ja pistotapaturma
Yleinen aseptiikka
Suojavaatetus ja sen oikeaoppinen käyttö (*suojavaatteet, kypärät jne.*)
Infektiosuojaimet (*maskit, käsineet, haalarit jne.*)
Turvavöiden käyttö yksiköissä
Turvallinen hälytysajo
Toiminta merialueella ja jäällä
Toiminta erikoistilanteissa (*raideliikenne-, kemikaalionnettomuus jne.*)

Työ- ja potilasturvallisuus (jatkuu)

Työergonomia

Uhkaavan tai aggressiivisen potilaan kohtaaminen

VIRVE:n hätänappi ("punainen nappi")

Liikenteen lähellä työskentely tehtävillä

Toiminta liikenneonnettomuuspaikalla

Ensihoitoyksikkö ja hoitovälineet sekä niiden tarkistus

Päivittäinen yksiköiden tarkastus

Yksikön desinfiointi ja kaluston huolto

Kaapit ja niiden sisällöt

Reput (*hoitoreppu, happireppu, lastenreppu jne*)

Hapenantovälineet

Defibrillatori/monitori

Oxylog

CPAP

Infuusiopumppu

Imuvälineet

Rankalauta, kauhapaarit, niskatuki, tyhjiöpatjat- ja lastat

Paarit ja kantotuoli

Ensihoidon lääke- ja nestehoito

Perustason lääkkeet

Hoitotason lääkkeet

Ensihoitoyksikön nesteet (*RingerAcetat, Valuven, G10%, NaBic*)

Lääkkeenantoreitit (iv, im, sc, io) ????

Ensihoitoyksikön kommunikaatiovälineet

VIRVE (käyttö, puheryhmät, kansiot)
CODEA, ACTIS tai vastaava GPS-järjestelmä
Yksikön hälytyslaitteet ja -paneelit

Raportointi

SV210-lomakkeen täyttäminen
KTT-lomakkeen täyttäminen
Ennakoilmoituksen tekeminen (miten, mihin ja milloin?)
Konsultaatio (miten, mihin ja milloin?)
Suullinen raportointi (ISBAR-menetelmä)

Moniviranomaisyhteistyö

Poliisi / TEMS
Hätäkeskus ("Heikki")
FinnHEMS
MePe ja Rajavartiosto
Pelastustoimi
Sosiaalitoimi ja kriisityöntekijät

Henkisesti haasteelliset tilanteet

Vainajan ja omaisen kohtaaminen
Vaikeasti loukkaantunut/sairastunut potilas
Lastensuojeluasiat (tilanne ja ilmoittaminen)
Aggressiivisen potilaan kohtaaminen
Debriefing ja defusing (tarkoitus ja sen toteuttaminen)

Liite 3

Opiskelijan palautelomake



PALAUTE HARJOITTELUSTA

Harjoittelujakso on sinun osaltasi lähestymässä loppuaan. Toivottavasti harjoittelusi oli antoisa, saavutit tavoitteesi ja sait paljon oppia tuleviin koitoksiin.

Haluamme kehittää opiskeluohjaustamme kaiken aikaa eteenpäin. Palautteellasi autat meitä tässä kehitystyössä. Täytähän oheisen lomakkeen ja palautat sen ohjaajallesi.

Harjoitteluni ajankohta (kk/vuosi): _____

Tutkinto, jota opiskelen: _____

Sukupuoli: _____ Ikä: <20 20-25 26-35 >35

Arvioi kouluarvosanalla (1-5, ympyröi).

Arviointiasteikon ääripäät ovat: 1 Olen täysin ERI mieltä – 5 Olen täysin SAMAA mieltä.

Ohjatun harjoittelun organisointi ja ennen harjoittelua saamasi info

Sain riittävästi tietoa harjoittelun käytännön järjestelyistä	1	2	3	4	5
Sain riittävästi tietoa harjoittelun sisällöistä	1	2	3	4	5
Harjoittelu on vastannut sille asettamiani tavoitteita	1	2	3	4	5
Harjoittelu on ollut tarvittaessa joustavaa	1	2	3	4	5
Yhteistyö opiskelijapäähjaajan kanssa	1	2	3	4	5

Harjoittelun ohjaus

Olen saanut riittävästi ohjausta	1	2	3	4	5
Ohjaus on ollut asiantuntevaa	1	2	3	4	5
Ohjaus on auttanut minua kehittymään ensihoitajana	1	2	3	4	5
Ohjaustilanteessa sain tuoda esille omia näkemyksiäni	1	2	3	4	5
Sain kysymyksiini aina selkeät vastaukset	1	2	3	4	5
Harjoitteluni eteni nousujohteisesti	1	2	3	4	5
Minut tutustutettiin kalustoon huolellisesti	1	2	3	4	5
Minut tutustutettiin kaluston huoltoon	1	2	3	4	5
Minua kohdeltiin asiallisesti ja ystävällisesti	1	2	3	4	5
Minut perehdytettiin "talon tavoille"	1	2	3	4	5

Ammatillinen kehittyminen ohjatun harjoittelun aikana

Olen työskennellyt vastuullisesti ohjatun harjoittelun tavoitteiden saavuttamiseksi	1	2	3	4	5
Sain varmuutta potilaan tutkimiseen	1	2	3	4	5
Sain varmuutta viestiliikenteeseen	1	2	3	4	5
Sain varmuutta potilaan kohtaamiseen	1	2	3	4	5
Sain harjoitella kädentaitoja riittävästi	1	2	3	4	5
Lääkehoito selkiytyi harjoittelun aikana	1	2	3	4	5
Sain varmuutta kirjaamiseen ja raportointiin	1	2	3	4	5
Sain vastuuta riittävästi	1	2	3	4	5

Harjoittelu on innostanut minua tutkimaan, kehittämään ja arvioimaan toimintaani ensihoitajana

1 2 3 4 5

Ohjattu harjoittelu on auttanut minua tunnistamaan omat vahvuuteni ensihoidossa

1 2 3 4 5

Ohjattu harjoittelu on auttanut minua tunnistamaan omat kehittämisalueeni ensihoidossa

1 2 3 4 5

Yleisesti

Minulle muodostui positiivinen käsitys ensihoidosta

1 2 3 4 5

IUPL harjoittelupaikkana

1 2 3 4 5

Pelastuslaitos työyhteisönä

1 2 3 4 5

Oma harjoitteluni kokonaisuutena

1 2 3 4 5

Minut yllätti positiivisesti / negatiivisesti:

Kehittämisehdotuksia:

Vapaa sana:

Itä-Uudenmaan pelastuslaitos kiittää!

Liite 4

Opiskelijan infokirje



Hyvä opiskelija!



Itä-Uudenmaan pelastuslaitos
Räddningsverket i Östra Nyland

Sinulla, opiskelija _____ on alkamassa ensihoidon perustason/hoitotason harjoittelujakso Itä-Uudenmaan pelastuslaitoksella Porvoon/Sipoon/Loviisan toimipisteessä. Harjoittelusi sijoittuu viikoille _____.

Saapuessasi paloasemalle (Ruiskumestarinkatu 2 / Jussaksentie 15 / Kirkkokatu 9) voit pysäköidä autosi pihalla olevalle parkkipaikalle. Sinua ohjataan pysäköinnin suhteen paremmin ensimmäisenä aamuna. Tule sisään aseman pääovesta. Sen ollessa kiinni, soita ovikelloa tai ota yhteys henkilökuntaan (ovessa olevaan numeroon tai kirjeen lopusta löytyviin yksiköiden tai L5:n numeroon).

Pyrimme pitämään ohjaajan/ohjaajat samana koko harjoittelujaksosi ajan. Ohjaajanasi toimii/toimivat: _____. Lisäksi jokaiselle opiskelijalle on nimetty oma opiskelijapäähajaaja, joka toimii omana yhteyshenkilönäsi ja tutorinasi koko harjoittelun ajan. Häneen voi olla yhteydessä, jos tulee kysymyksiä tai ongelmia. Sinun pääohjaajasi on: _____.

Harjoittelusi aikana yksikkösi saattaa vaihdella ohjaajasi työyksikön mukaan. Omat työvuorosi suunnittelette yhdessä ohjaajasi kanssa ensimmäisessä työvuorossa. Pääsääntöisesti tulet tekemään työvuoroja, jotka ovat:

= Vuorokausirytmii (24h töitä, 3 vapaapäivää)

= 12h vuorot, klo _____

= 24h vuorot sekä 12h vuorot

= Muu: _____

Ensimmäinen työvuorosi alkaa _____ klo _____. Pyydämme sinua saapumaan paikalle hyvissä ajoin ensimmäisenä aamuna, noin puoli tuntia ennen työvuoron alkua. Ensin sinulle luovutetaan vaatteet ja tämän jälkeen voit ilmoittautua kalustohallissa, jossa vuoronvaihto tapahtuu. Mikäli tarvitset etukäteen tarkempaa tietoa työvuoroistasi tai muusta harjoitteluun liittyvästä, ota yhteys omaan opiskelijapäohjaajaasi. Yhteystiedot löytyvät tämän kirjeen lopusta. Jos jostain syystä et aloita harjoitteluasi sovittuna ajankohtana (sairastuminen tms.), ilmoita siitä omalle opiskelijapäohjaajallesi sähköpostitse sekä L5:lle eli vuorovastaavalle ensihoitajalle puhelimitse. Puhelinnumeron löydät myös tämän kirjeen lopusta. Kerro soittaessasi se yksikkö, johon olit menossa ja oman ohjaajasi nimi, jotta infoa voidaan viedä eteenpäin.

Vaatetus

Työvaatetuksen (takki, housut, t-paita, neule) saat pelastuslaitokselta. Ota mukaan omat kengät sekä oma vyö. Vaatimuksenamme ovat turvakärjelliset kengät. Vaatehuollosta (pyykinpesu, vaatteiden takaisinluovutus ym) saat lisäohjeita omalta ohjaajaltasi. Pidä itse huoli siitä, että päälläsi on aina puhtaat ja siistit vaatteet. Liialliset lävistyksset kannattaa jättää kotiin oman turvallisuuden vuoksi. Työvuoroissa usein urheillaan (säihly, punttisali), joten ota mukaan liikuntavarustus ja peseytymisvälineet.

Ruokailu

Työvuoroissa on mahdollisuus syödä omia eväitä. Käymme usein myös lounaalla, jonka jokainen maksaa itse (7-9 euroa). Tämä ei kuitenkaan ole pakollista. Pelastuslaitoksen tiloista löytyy myös kioski, josta voi ostaa karkkia, pipareita, suklaata jne. Kahvi maksaa asemasta riippuen joko kuukausimaksun verran (5e/kk) tai euron vuoroa kohti.

Tavoitteet ja ohjausrunko

Itä-Uudenmaan pelastuslaitoksella on paljon opiskelijoita eri oppilaitoksista suorittamassa eri tasoisia harjoitteluitaan. Tämän vuoksi on erityisen tärkeää, että olet kirjannut omat ja koulutusohjelmasi yhteiset tavoitteet ylös ennen ensimmäistä työvuoroa ja viimeistään ensimmäisen työvuoron aikana. Harjoittelun alussa käynte ohjaajasi kanssa läpi tavoitteesi ja Itä-Uudenmaan pelastuslaitoksen ohjausrungon. Näiden avulla rakennatte hyvän ja onnistuneen harjoittelujakson. Käynte läpi ohjausrunkoa ja tavoitteitasi koko harjoittelusi ajan säännöllisesti ja merkitsette edistymistäsi muistiin.

Majoitus

Yön yli oleville opiskelijoille on varattu majoitustilat ja petivaatteet pelastuslaitokselta. Petivaatteiden luovutuksesta, takaisinluovutuksesta ja pesemisestä saat lisätietoa omalta ohjaajaltasi.

Asemat

Ohjaajasi tutustuttaa sinut tiloihin. Jokaisella asemalla on myös omat päivä- ja viikkorutiininsa. Ohjaajasi kertoo sinulle niistä tarkemmin.

Vaitiolovelvollisuus

Harjoittelusi aikana tulet kuulemaan ja näkemään paljon asioita. Ohjaajasi ja pääohjaajasi kanssa voit käydä läpi mieltäsi painavia asioita. **Muista, että sinua sitoo ehdoton vaitiolovelvollisuus!** Valokuvaaminen ja videokuvaaminen pelastuslaitoksen tiloissa ja keikkapaikoilla on ehdottomasti kielletty. Muistathan vaitiolovelvollisuutesi myös sosiaalisessa mediassa!

Muista ottaa mukaasi reipas ja aktiivinen asenne, hyvä motivaatio ja käytöstavat. Näiden avulla teemme harjoittelujaksostasi onnistuneen!

TERVETULOA!

Pasi Vehniäinen

Opiskelijavastaava, vuorovastaava ensihoitaja (Porvoo)
Pasi.Vehniainen@porvoo.fi

Kati Liukkonen

Opiskelijapääohjaaja, hoitotason ensihoitaja (Loviisa/Porvoo)
Kati.Liukkonen@porvoo.fi

Christoffer Ericsson

Opiskelijapääohjaaja, hoitotason ensihoitaja (Sipoo/Porvoo)
Christoffer.Ericsson@porvoo.fi

Niina Ahola

Opiskelijapääohjaaja, hoitotason ensihoitaja (Loviisa/Porvoo)
Niina.Ahola@porvoo.fi

Vuorovastaava ensihoitaja (L5), gsm 040 7244644

Liite 5

Opiskelijoiden vastaukset avoimiin kysymyksiin

Minut yllätti positiivisesti:

”Vastaanotto, vaikka jouduin vaihtamaan vuoroa heti 1. Vuoron jälkeen. Opiskelijan huomiointi oli muutenkin alusta lähtien positiivista ja aikaisempia kokemuksia parempaa”

”Työntekijöiden positiivinen asenne ja halu auttaa ja selittää ja vastata kysymyksiin”

”Työyhteisön hyvä yhteishenki”

”Työyhteisön positiivinen ja avoin vastaanotto. Kaikki suhtautuivat ohjaamiseen mielenkiinnolla”

”Se, että henkilökunta oli todella ystävällistä ja että potilaita kohdeltiin todella hyvin ja heille oltiin myös todella ystävällisiä”

”Valmis ohjausrunko oli todella hyvä asia.”

”Hyvä pääohjaajan ”perehdytyspakkaus” ennen harjoitteluun tuloa sekä opiskelijaohjausrunko oli todella hyvä tuki ohjaajille ja minulle. Henkilökunta oli todella ystävällistä ja mukavaa ja ohjaajat olivat kiinnostuneita ohjaamisesta ja kaikki ohjasivat hyvin. Työyhteisössä otettiin hyvin mukaan.”

”Työyhteisön ilmapiiri, ohjaus täällä on aivan loistavaa. Paras opiskelupaikka.”

”Minua kohdeltiin hyvin. Olen saanut harjoitella paljon eri asioita. Olen viihtynyt hyvin asemalla.”

”Hyvä työyhteisö ja yhteishenki, apu pyyntöihin opiskelijaa otettiin ilomielin puuhiin mukaan.”

Minut yllätti negatiivisesti:

”Palopuolen suhtautuminen hoitopuoleen”

”Vähän keikkaa.”

Kehittämisehdotuksia:

”Metropolian yleisiin tavoitteisiin (kuten muidenkin koulujen) hoitotason harjoitteluun kuuluu VIRVE:n käytön ja järjestelmän opettelu. Tätä hankaloittaa se, että asemalla ei ole omaa opiskelijavirveä. Kysyin asiaa ja se on kuulemma budjettiasia, mutta jotenkin en usko, että tämänkoinen organisaatio siihen kaatuu”

”Minun mielestäni, jos auto (ambulanssi) on vähääkään liikkeessä, ei hoitotoimenpiteitä tulisi tehdä samanaikaisesti, kun hoitaja ei ole turvavöissä. Varsinkaan kun ei ole kiire. Eri asia, jos on hätätilapotilas, sillä silloin joudutaan joustamaan ensihoitajien turvallisuudesta.”

”Omille ohjaajille ei ollut informoitu riittävästi ohjaajana toimimisesta, tuli heille yllätyksenä → ei silti huonontanut ohjausta.”

”Opiskelijalle enemmän miettimisaikaa keikoilla + omien toimintatapojen esiin tuominen. Harjoituksia ja simulointia vapaa-ajalle enemmän. Pehdyttämistä enemmän. Ohjaajien kiinnostus opiskelijan edistymiseen ja hyvinvointiin.”

Vapaa Sana:

”IUPL:n uusi opiskelijanohjausrunko ja järjestelmä on todella hyvä juttu. Rungon avulla kaikki asiat tulee käytyä läpi ja on helppo tarkistaa mitä ei vielä ole käyty läpi. Mahd. ohjaajan vaihtumisenkaan ei haittaa, kun voi seurata mitä on siihen asti opetettu/kerrottu. Porvoon asema saa vielä lopuksi lisää plussia opiskelijamyönteisestä asenteesta.

P.S. Se, että pääsee kaikkien yksiköiden keikoille on iso plussa! Enemmän keikkoja ja vaihtelua. ”

”Nukkumisboksin löytämisessä ollut hieman hankaluuksia, etenkin kun kaikki brankkarit paikalla. Viestintävälineiden käyttöä voisi hieman harjoitellakin tehtävillä, ei mielestäni riitä, että vain näytetään miten puheryhmiä vaihdetaan. Enemmän painotusta opiskelijan heikkouksien/vahvuuksien löytämiseen. Ei riitä, että sanoo ”ihan hyvin tää harjoittelu etenee”. Ns. kovien keikkojen puute haitannut harjoittelua ainakin siinä mielessä, että hyvin harvaa potilasta tarvinnut lääkitystä. Lisäksi kriittisesti sairautuneen potilaan hoitoa ei ole päässyt näkemään/harjoittelemaan. Tämä toki täysin IUPL:stä riippumatonta.”

”Hyvä työyhteisö, mukavat työkaverit/ohjaajat. Ohjaus on ollut selkeää ja johdonmukaista ja asiantuntevaa. Siitä todella isot plussat.”

”Keikkojen laatuun ja vaativuuteen ei voi vaikuttaa, joten lääkehoito ei toteudu harjoittelussa aina parhaalla mahdollisella tavalla ja se ei tietenkään ole kenenkään syy.”

”Kokonaisuudessaan todella hyvä paikka opiskelijalle. Mitään negatiivista ei jäänyt. Voin suositella muillekin opiskelijoille!”

”Ohjauksen puolesta parhaita harjoittelupaikkoja, joissa olen ollut.”

”Ohjaajani olivat aivan mahtavia. Rentoa, mutta kumminkin haasteellista. Positiivista palautetta ja kannustamista opiskeluun.”

”Kiitos tästä harjoittelusta!”

”TUPELA on hyvä harjoittelupaikka. Ammattitaitoinen porukka + hyvä yhteishenki on eduksi aina oppimiselle.”

Liite 6

Svensk Sammandrag

Syftet med denna studie var att undersöka hur nöjda studenterna var med sin praktik i Räddningsverket i Östra-Nyland och den handledning de hade fått under praktiken.

Räddningsverket i Östra-Nyland vill utveckla sin handledning och har tillverkat en ny student handlednings ram, för att hjälpa den personal som handleder studenterna. Den nya ramen togs i bruk hösten 2012 och samtidigt började räddningsverket samla material med en enkät de hade producerat själv. Samlingen av enkäter fortsatt till våren 2013. En enkät hade 30 påståenden och tre öppna frågor av olika teman om att hur nöjda studenterna var med den handledning som de hade fått.

Sammanlagt samlades in 22 av enkäter av vilka 16 var användbara i undersökningen. På grund av att de sex första enkäterna inte innehöll en punkt för lov att använda svaren i studien.

Den valda metoden var kvantitativ och svararna bearbetades med kalkyl programmet SPSS. Resultaten med den här studien visar, att studenterna som gör sina fält praktik i Räddningsverket i Östra-Nyland är framförallt riktig nöjda av den handledning som de har fått.

I enkäten begärdes studenten ges vitsord från 1 till 5 till de olika delområdena. Medeltalet av som studenterna gav var 4,63 för att hur belåtna de var. Utveckling behövs ännu i handledningen av hantering av radio trafik, handledningen på stationen mellan jobbarna (till exempel simulering), läkemedelsbehandlingen och utrustningens underhåll.

I den till det här slutarbete kom, när skiftesansvariga akutvårdare Pasi Vehniäinen från Räddningsverket i Östra-Nyland frågade, om jag kan sammanfatta resultatet från en enkät de gjort. Syftet var, att undersöka kvalitet av studenthandledningen på räddningsverken. Mitt bearbetande av materialet började ganska långsamt, och sommaren och

hösten 2013 gjorde jag mest bakgrundarbete, som till exempel läsning av källstudier. Det riktiga jobbet började i januari 2014.

Undersökningen var lyckad. Den avslöjade studenternas verkliga åsikt av handledning som de hade fått och också de punkter som ännu behöver förbättring.

Det kvantitativa formatet var lyckat för studien. Resultaten behandlades försiktigt, omsorgfullt och enligt alla etiska regler.

När jag tänker tillbaka, borde jag ha börjat det riktiga arbetandet tidigare och sammarbeta mera med räddningsverkets personal. Jobbets beställare var nu tvungen att vänta på resultatet ganska länge.