



SAVONIA

■ OPINNÄYTETYÖ - AMMATTIKORKEAKOULUTUTKINTO
SOSIAALI-, TERVEYS- JA LIIKUNTA-ALA

OPISKELIJOIDEN KOKE- MUKSIA OPISKELIJAOH- JAUKSESTA KLIINISEN KUORMITUSKOKEEN YH- TEYDESSÄ

TEKIJÄ: Jussi Heinonen

Koulutusala Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	
Koulutusohjelma Bioanalytiikan koulutusohjelma	
Työn tekijä Jussi Heinonen	
Työn nimi Opiskelijoiden kokemuksia opiskelijaohjauksesta kliinisen kuormituskokeen aikana	
Päiväys	27.5.2019
Sivumäärä/Liitteet	46
Ohjaaja(t) Ulla Korhonen	
Toimeksiantaja/Yhteistyökumppani Savonia-ammattikorkeakoulu	
<p>Tiivistelmä</p> <p>Opinnäytetyössä selvitettiin bioanalyttikko-opiskelijoiden kokemuksia opiskelijaohjauksesta kliinisen fysiologian harjoittelujakson aikana. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millä tavoin erään harjoittelupaikan opiskelijat kokivat ohjaustilanteet kliinisen kuormituskokeen yhteydessä. Tutkimuksen tavoitteena oli tunnistaa ohjaajien ja ohjauksen kehittämistarpeita. Tutkimuksen tilaaja oli se kliinisen fysiologian yksikkö, jossa opiskelijat suorittivat kliinisen fysiologian harjoittelujakson.</p> <p>Tutkimus on laadullinen. Tutkimuksessa käytetty aineisto kerättiin haastattelemalla opiskelijoita, jotka suorittivat kliinisen fysiologian harjoittelujakson tutkimuksen tilanteessa työyksikössä syyslukukaudella 2017. Aineisto analysoitiin laadullisen tutkimuksen sisällönanalyysiä käyttäen.</p> <p>Tutkimuksen tuloksena oli, että opiskelijat olivat tyytyväisiä ohjauksen laatuun ja käytettyihin opetusmenetelmiin. Toisaalta osa opiskelijoista koki haasteellisena palautteen sekä tilanteet, joissa ohjaaja puuttui opiskelijan ohjaamaan asiakastilanteeseen. Osa opiskelijoista myös kaipasi suurempaa mahdollisuutta henkilökohtaisen ohjaamistyylin löytämiseen ja tunsu osaamiseensa kohdistuneet odotukset korkeiksi. Ohjauksen kehitystarpeiksi osoittautui palautteen rakentavuus, opiskelijoiden yksilöllisten tarpeiden tunnistaminen, sekä tarve tunnistaa opiskelijan halu kyseenalaistaa ja erehtyä turvallisesti.</p>	
<p>Avainsanat</p> <p>Kliininen fysiologia, kliininen kuormituskoe, ohjaus, ohjattu harjoittelu, opiskelijat, kokemukset</p>	

Field of Study Social Services, Health and Sports			
Degree Programme Degree Programme of Biomedical Laboratory Science			
Author Jussi Heinonen			
Title of Thesis Students` experiences of student guidance during cardiac stress test			
Date	27.5.2019	Pages/Appendices	46
Supervisor Ulla Korhonen			
Client Organisation /Partners Savonia University of Applied Sciences			
<p>Abstract</p> <p>The subject of this thesis was to study the experiences the students in degree programme in Biomedical Laboratory Science had on student guidance during their practice in clinical physiology. In detail, the purpose of this thesis was to study students` experiences of the supervision and guidance during the one third of three weeks` long period of practice in clinical physiology, in which they were introduced with the procedures of cardiac stress test. The aim of this thesis was to identify and figure out possible development needs in student guidance, which, in contribution, would help to develop the quality of guidance. The subject of this study was assigned by the unit of clinical physiology, where the students underwent this period of clinical practice.</p> <p>The material used in this qualitative research was collected by interviewing students who did their training period of clinical physiology during the autumn term 2017. The material was analyzed by using qualitative content analysis.</p> <p>The result of this research was that students were satisfied with the quality of guiding and the methods of guidance used during the practice. On the other hand, some students wished more possibilities to find their own way to work during the exercise stress test, and they felt some difficulties in adapting in the situation in which the supervisor interrupted them while they were working with a patient. Some students also felt that the qualitative standards expected from them were high and the feedback given by the instructors could have been more positive and constructive. Thus, the development needs of the student guidance were the constructiveness of feedback, the need to identify the individual needs of students, and the need to recognize a student`s desire to question and make mistakes in an accepting atmosphere.</p>			
<p>Keywords</p> <p>Clinical physiology, cardiac stress test, guidance, guided practice, students, experiences</p>			

SISÄLTÖ

1	JOHDANTO	6
2	KLIININEN KUORMITUSKOE	7
2.1	Kliininen kuormituskoee	7
2.2	Kliininen kuormituskoee hoitajan näkökulmasta	8
3	NÄKÖKULMIA OHJAAMISEEN.....	9
4	TYÖN SUUNNITTELU	11
4.1	Tutkimustyyppin valinta	11
4.2	Toteutusmuodon valinta	12
4.3	Haastattelun muoto	13
4.4	Esihaastattelu	13
5	HAASTATTELUPROSESSI.....	15
6	AINEISTON PURKAMINEN JA ANALYYSI	16
6.1	Aineiston litterointi	16
6.2	Analyysiyksikkö ja aineiston luokittelu	17
6.3	Analyysin suorittaminen tässä opinnäytetyössä vaihe vaiheelta	17
6.4	Pelkistävät ilmaisut	19
6.4.1	Valintojen mielekkyydestä.....	19
6.5	Pelkistävästä ilmaisuista pääluokkiin.....	19
7	TULOKSET	24
7.1	Tulosesittelyn malli	24
7.2	Ohjaustilanteeseen puuttuminen.....	24
7.3	Oman ohjaustavan löytäminen.....	26
7.4	Palautteenantotapa	27
7.5	Opetus ja ohjausmenetelmät	28
7.5.1	Opetus ja ohjausmenetelmät ohjaajien kehittämistarpeiden näkökulmasta.....	30
8	JOHTOPÄÄTÖKSET	32
8.1	Tulosten sisällöllinen vertailu muihin tutkimuksiin.....	32
8.2	Aineiston jakautuvuus ja lokerointi	34
9	TYÖN LUOTETTAVUUS.....	35
9.1	Laadullisen tutkimuksen luotettavuus	35

9.2	Haastattelut.....	36
9.3	Haastattelujen lukumäärä.....	36
9.4	Haastattelujen litterointi ja sisällönanalyysi	37
9.5	Ulkopuoliset tarkastajat	38
9.6	Ennako-oletusten vaikutus tutkimustulokseen	38
9.7	Luotettavuuden yhteenveto	39
10	TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA HYÖDYLLISYYS	40
10.1	Tutkimuksen eettisyys.....	40
10.2	Tutkimuksen hyödyllisyys	41
11	POHDINTA JA JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSET	42

1 JOHDANTO

Ammattitaitoa edistävät harjoittelujaksot ovat osa bioanalyttikko-opiskelijan opintosuunnitelmaa. Harjoittelujaksojen aikana opiskelija perehtyy käytännössä bioanalyttikon työnkuvaan kuuluviin alueisiin, kuten hematologiaan, patologiaan tai kliiniseen mikrobiologiaan. Yksi harjoittelujaksoista keskittyy kliiniseen fysiologiaan. Kliininen kuormituskoe, jossa selvitetään sydän- ja verenkiertoelimistön toimintaa, on osa kliinisen fysiologian harjoittelujaksoa. (Savonia 2019; Sovijärvi 2012, 174.)

Harjoittelulla on tärkeä osa opiskelijan ammatilliseen kehittymiseen. Harjoittelun aikana opiskelija toimii ohjaajan kanssa, joka on laillistettu harjoitteluyksikössä työskentelevä terveydenhuollon ammattihenkilö. Harjoittelun aikana tapahtuvalla ohjauksella on keskeinen merkitys harjoittelun onnistumisen kannalta. (Haapa ym. 2018, 4-6; Kääriäinen, Ruotsalainen ja Tuomikoski 2018, 155.)

Tässä tutkimuksessa selvitetään kliinisen fysiologian harjoittelujaksolla olleiden opiskelijoiden kokemuksia ohjaustilanteista kliinisen kuormituskokeen yhteydessä. Tutkimusaineisto kerättiin haastattelulla osaa niistä bioanalyttikko-opiskelijoista, jotka suorittivat kliinisen fysiologian harjoittelujakson eräessä kliinisen fysiologian yksikössä syyslukukaudella 2017. Tutkimus on luonteeltaan laadullinen. Tutkimuksen toimeksiantajana on se kliinisen fysiologian yksikkö, jossa tutkimukseen haastatellut opiskelijat suorittivat kliinisen fysiologian harjoittelujakson. Toimeksianto perustui yksikön haluun kehittää opiskelijoille annettua ohjausta.

Kliinisen kuormituskokeen yhteydessä ohjauksella voidaan viitata joko asiakkaalle tai harjoittelijalle annettuun ohjaukseen. Tässä työssä ohjauksella viitataan pääasiassa harjoittelijalle annettuun ohjaukseen. Työn tarkoituksena on selvittää, millä tavoin opiskelijat kokivat ohjaustilanteet kliinisen kuormituskokeen aikana. Työn tavoitteena on tunnistaa ohjaajien kehitystarpeita ja tällä tavoin auttaa kehittämään ohjauksen laatua.

2 KLIININEN KUORMITUSKOE

2.1 Kliininen kuormituskoe

Kliinisessä kuormituskokeessa selvitetään sydän- ja verenkiertoelimistön toimintaa. Tärkeä aihe kliiniseen kuormituskokeelle on rintakivun syyn selvittäminen ja sepelvaltimotaudin diagnostiikka. Selvittäminen tapahtuu altistamalla potilas asteittain kasvavalle rasitukselle ja tutkimalla potilaan sydänkäyrää sekä verenpainetta rasituksen aikana. Useimmiten, kuten myös tässä opinnäytetyössä kuvailtavissa tilanteissa, rasitus tapahtuu niin sanotun polkupyöräergometrin avulla. Rasituskoe voidaan lopettaa joko potilaan omien tuntemusten, kuten rintakivun tai huimauksen, tai tiettyjen sydänkäyrässä tapahtuvien muutosten vuoksi. Muutoin rasitusta jatketaan keskeytyksettä siihen asti, kunnes potilas ilmaisee tuntevansa äärimmäistä rasitusta tai potilaan syke nousee noin 90 prosenttiin potilaan iän mukaan lasketusta maksimisykkeestä. Kliinisessä kuormituskokeessa on aina mukana kokeeseen koulutuksen saanut lääkäri sekä hoitaja. Mikäli koe suoritetaan oikein, koe on potilaan kannalta turvallinen ja siinä esiintyvien vaarallisten komplikaatioiden määrä on erittäin pieni. (Sovijärvi 2012, 174-195.)

Potilaan tultua koehuoneeseen hoitaja mittaa tämän pituuden ja painon ja tarkistaa, onko potilas pidättäytynyt tupakoimasta ja välttänyt kofeiini- tai alkoholipitoisten juomien nauttimista tietyn määräjän ennen koetta. Hoitaja myös tarkistaa potilaan mahdollisen lääkityksen. Pituus, paino, ikä ja sukupuoli vaikuttavat viitearvoihin, joihin potilaasta kokeen aikana saatua tietoa verrataan. Alkoholit, kofeiinipitoiset juomat ja tupakointi ennen koetta voivat aiheuttaa muutoksia sydänkäyrään sekä heikentää suorituskykyä kokeen aikana. Tietty lääkkeet puolestaan voivat vaikuttaa koetulokseen. Mikäli kokeen tarkoituksena on esimerkiksi sepelvaltimotaudin diagnostiikka, anti-iskeeminen lääkitys olisi mahdollisuuksien niin sallissa suotuisa lopettaa ennen kuormituskoea, jotta mahdollisesti diagnostiset oireet näkyisivät kokeen aikana. (Sovijärvi 2012, 176-177.)

Alkuelvittelyjen ja mahdollisen vaatteidenvaihdon jälkeen potilas käy makuulle noin kymmeneksi minuutiksi ja häneen kiinnitetään EKG-elektrodit. Kymmenen elektrodiä kiinnitetään Mason-Likarin järjestelmän mukaisesti. Tämä eroaa perinteisestä EKG-kytkennästä siten, että niin sanotut raajaelektrodit kiinnitetään solisluiden ja lonkan seudulle. Menetelmän tarkoituksena on saada laadukas EKG-rekisteröinti polkemisen aikana. Lepovaiheen aikana potilaaseen kiinnitetään myös verenpaimansetti. (Sovijärvi 2012, 181.)

Lepovaiheen jälkeen potilas asettuu polkupyöräergometriin, ja hoitaja tai lääkäri mittaa verenpaineen. Seuraavaksi potilas aloittaa polkemisen. Rasitus nousee asteittain tiettyin väliajoin, ja jokaisen nousun jälkeen hoitaja mittaa verenpaineen. Polkemisen aikana myös seurataan potilaan tuntemuksia sekä rasittavuuden että mahdollisten oireiden voimakkuuden suhteen. (Sovijärvi 2012, 183-185.)

Rasitusvaiheen päätyttyä potilas asettuu lepäämään makuuasentoon, ja hetken levon jälkeen verenpaine mitataan vielä kerran. Palautumisvaihetta jatketaan, kunnes rasituksen aikana mahdollisesti ilmenneet tuntemukset tai muutokset sydänpainemittauksessa katoavat. Mikäli rasituksen aikana ei ilmene merkittäviä oireita, lepoaika jatketaan ainakin viiden minuutin ajan. (Sovijärvi 2012, 184-186.)

2.2 Kliininen kuormituskoe hoitajan näkökulmasta

Kliinisessä kuormituskokeessa avustavana henkilönä voi toimia koulutuksen saanut sairaanhoitaja tai laboratoriohoitaja. Ennen kokeen alkua hoitaja tekee laitteille tarvittavat esivalmistelut ja kutsuu potilaan odotustilasta. Hoitaja mittaa potilaan pituuden ja painon sekä tarkistaa tämän mahdolliset lääkitykset. Hoitaja ohjaa potilasta vaihtamaan ylleen kokeen kannalta asianmukaisen vaatetuksen ja selvittää tälle pääpiirteittäin tutkimuksen kulun. (Palmroth 2014.)

Lepovaiheessa hoitaja kiinnittää potilaaseen EKG-elektrodit ja verenpainemansetin, ja varmistaa EKG-käyrän laadun. Ennen elektrodien kiinnitystä on tärkeää ajaa elektrodien kiinnityskohdalla mahdolliset ihokarvat sekä karhentaa ja puhdistaa kiinnitysaluetta; menetelmän tarkoituksena on taata elektrodeille mahdollisimman hyvä ihokontakti EKG-rekisteröinnin laadun varmistamiseksi. Lepovaiheen aikana hoitaja myös mittaa potilaan verenpaineen. (Palmroth 2014; Sovijärvi 2012, 181.)

Lepovaiheen jälkeen hoitaja ohjaa potilaan istumaan polkupyöräergometrille. Hoitaja säätää pyörän korkeuden ja polkimet sopiviksi, mittaa verenpaineen uudelleen ja ohjeistaa potilaalle tutkimuksen. Ohjeistamiseen kuuluu kehoitus polkea kaiken aikaa tasaisesti tietyllä nopeusalueella sekä tutustuttaminen rasituksen ja oireiden asteita mittaviin Borgin taulukoihin. Tämän jälkeen hoitaja kutsuu paikalle koetta valvovan lääkärin. (Palmroth 2014.)

Rasituksen aikana hoitaja mittaa potilaalta verenpaineen tasaisin väliajoin. Hoitaja myös kysyy potilaalta tämän tuntemuksia Borgin asteikon avulla. Lopuksi rasituksen jälkeisessä palautumisvaiheessa hoitaja mittaa verenpaineen. (Palmroth 2014.)

3 NÄKÖKULMIA OHJAAMISEEN

Ohjausteoriaa käsittelevässä kirjassaan Sinikka Ojanen toteaa, että ohjattavan roolin pitäisi muuttua ohjauksen aikana niin sanotusta oppipojasta kohti autonomista toimijaa. Muutos edellyttää, että ohjaaja ei aseta itseään ohjattavan yläpuolelle vaan pyrkii tasavertaiseen suhteeseen. Lisäksi on tärkeää, että ohjaaja huomioi ohjattavan kehitystarpeet ja ottaa niistä vastuuta. (Ojanen 2006, 146-147.)

Jokainen ohjausprosessi on yksilöllinen. Ohjattavalla voi esimerkiksi olla aikaisempia kokemuksia, jotka muokkaavat hänen ajatteluaan ja vuorovaikutustapojaan. Tässä mielessä jokaiseen ohjaustilanteeseen voi tapauskohtaisesti kehittyä yhteinen kieli, joka syventyy ja laajenee asteittain ohjausprosessin edetessä. Mikäli yhteistä kieltä ja vuorovaikutuksen muotoa ei synny, riski ohjaussuhteen kriisiytymiselle kasvaa. Kriisiytynyneeksi ohjaussuhteeksi voidaan kuvailla tilannetta, jossa vuorovaikutukseen ei löydetä sellaisia muotoja, jotka tukisivat ohjattavan kehitystä. (Ojanen 2006, 147-148.)

Eräs ohjaukseen vaikuttava tekijä on ohjattavan kasvua edesauttavan oppimisympäristön rakentaminen. Oppimisympäristöä voidaan tarkastella sekä sisäisestä että ulkoisesta näkökulmasta. Sisäinen oppimisympäristö kattaa ohjaajan ja ohjattavan välisen vuorovaikutuksen, kuten sanat, eleet ja ilmeet. Jotta ohjaaja voisi luoda turvallisen tilan ohjattavalle, on hänen huolehdittava myös omasta sisäisestä tilastaan. Ulkoisella oppimisympäristöllä puolestaan käsitetään niitä ulkoisia puitteita, jotka vaikuttavat ohjaustilanteeseen. Hyvässä ulkoisessa oppimisympäristössä ohjattavalla on esimerkiksi mahdollisuus keskittyä ja riittävästi aikaa. (Ojanen 2006, 137, 149-150.)

Ojasen mukaan voidaan sanoa, että ohjaajan tavoitteena on tukea ohjattavan ammatillista kasvua. Ammatilliseen kasvuun kytkeytyy läheisesti ohjattavan asteittainen siirtymä kohti niin sanottua tutkivaa työtettä ja jo mainittua autonomisuuden mallia, jossa ohjattava asteittain siirtyy vastaanottajasta kohti itseohjautuvuutta. Tässä mielessä ohjaajan merkitystä voidaan luonnehtia sanomalla, että ohjaaja tukee ja auttaa ohjattavaa löytämään henkilökohtaisen tyyliensä ja että ohjaaja pyrkii luomaan onnistuneet oppimisen puitteet. (Ojanen 2006, 27-31.)

Onnistuneessa ohjauksessa on Ojasen mukaan ominaista ohjaajan tilannekohtainen arviointikyky. Ohjaaja ottaa huomioon ohjattavassa tapahtuvan kehityksen. Ohjaaja ei myöskään kätkeydy auktoriteettiasenteen taakse, vaan sitoutuu vuorovaikutteiseen ymmärryksen jakamiseen. Tässä mielessä ohjaajan tulisi pohtia myös omaa työtään, kuten millä tavoin hän on päätenyt henkilökohtaisiin menettelytapoihinsa. Aiheeseen liittyen onkin todettu, että ohjattavat kokevat usein teknismekaanisen tiedonvälittämisen sijaan merkityksellisenä nimenomaan tulkitsevan selittämisen. (Ojanen 2006, 138- 139.)

Onnistuneella ohjauksella on keskeinen merkitys harjoittelun aikana tapahtuvalle oppimiselle. Opiskelijat arvostavat ohjaajassa kannustavuutta, ammattitaitoisuutta, kärsivällisyyttä ja herkkyyttä havaita ja ymmärtää ohjattavan välittämiä sanallisia ja sanattomia viestejä. Tämän lisäksi opiskelijat toivovat saavansa monipuolista palautetta, joka on toisaalta tukevaa ja toisaalta huomioi opiskelijan kehitystarpeet. (Donough ja Heever 2018, 5; Kääriäinen, Ruotsalainen ja Tuomikoski 2018, 155; Melander 2011, 9-10; Ojanen 140-141.)

4 TYÖN SUUNNITTELU

Työn tarkoituksena oli selvittää, millä tavoin opiskelijat kokivat ohjaustilanteet kliinisen kuormituskokeen aikana. Työn tavoitteena oli tunnistaa ohjaajien kehitystarpeita ja tällä tavoin auttaa kehittämään ohjauksen laatua. Tutkimuskysymyksinä olivat:

- millaisia ohjaukseen liittyviä kokemuksia opiskelijat tuovat esille
- millä tavoin ne vaikuttivat harjoitteluun
- millaisia ohjauksen kehitystarpeita aineistosta välittyi

Tutkimuksen kohderyhmänä olivat ne opiskelijat, jotka suorittivat kliinisen fysiologian harjoittelujakson eräessä kliinisen fysiologian yksikössä syksyllä 2017. Tässä luvussa esitän lyhyen katsauksen työssä käytettyyn tutkimusmuotoon sekä perustelun sille, miksi uskon sen palvelle parhaiten työn tarkoitusta ja tavoitetta.

4.1 Tutkimustyyppin valinta

Yleisellä tasolla tutkimustyyppiä voidaan valita joko kvantitatiivinen eli määrällinen tai kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus (Kananen 2010, 55). Kärjistetyksi määrällisessä tutkimuksessa mitataan, vertaillaan ja selitetään tilastollisen analyysin avulla, kun taas laadullinen tutkimus kuvaa, ymmärtää, ja pyrkii käsitelmälleihin (Alasuutari 2011, 34-39, 50-52). Määrällisessä tutkimuksessa tavoitellaan numeerisesti suurta ja edustavaa otosta mielekkään tilastollisen analyysin tueksi, kun taas laadullisessa tutkimuksessa otos voi olla hyvinkin suppea (Heikkilä 2014, 7-8).

Käytännössä määrällinen tutkimusprosessi etenee siten, että tutkija perehtyy aiheeseen etukäteen ja valitsee teoreettisen näkökulman, josta tutkimusongelmaa lähestytään. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija puolestaan lähestyy aihetta tutkimuskohteen näkökulmasta. Lähtökohta ei tällöin välttämättä ole aikaisemmassa teoriassa vaan siinä, millaisia seikkoja aineistosta nousee esiin. (Alasuutari 2011, 34; Eskola ja Suoranta 1998, 15-16; Heikkilä 2014, 9.)

Pääsääntöisesti laadullista tutkimusta käytetään, kun tutkittavasta ilmiöstä ei ole juurikaan tietoa, ilmiöstä halutaan saada syvälinen näkemys tai ilmiöstä halutaan hyvä kuvaus (Kananen 2010, 33). Kvantitatiivista tutkimusta puolestaan käytetään esimerkiksi silloin, kun tutkittava ilmiö on jo tunnistettu ja sen eri puolia ja esiintyvyyttä halutaan arvioida numeerisesti (Heikkilä 2014, 8).

Jo olemassaolevasta kirjallisuudesta johtuen ei sinällään olisi ollut väärin suorittaa tässä käsiteltävä tutkimus kvantitatiivisen mallin avulla. Tällöin olisi ollut mahdollista kerätä muutamia oletettavasti keskeisiä vuorovaikutukseen liittyviä peruskysymyksiä, ja selvittää niiden esiintyvyyttä opiskelijoiden joukossa. Tässä mielessä merkittävimäksi ongelmaksi nousi mahdollisen vastaajaryhmän koko. Jo

lähtökohtaisesti haastateltavien kohderyhmän jäsenmäärä oli melko pieni, ja ajatus siitä, että kaikki harjoittelussa olleet vastaisivat kyselyyn, vaikutti työn suunnitteluvaiheessa suhteettoman hyväuskiselta. Näin ollen kallistu ajatukseen, että tutkimuksen näkökulman on oltava laadullinen. Tutkimuksen laadullisuutta puoltaa myös tavoite kuvata syvällisesti opiskelijan ja ohjaajan välistä vuorovaikutusta. Määrällinen tutkimus voisi tuoda esiin joitakin ohjaajien kehittämistarpeita, mutta se ei toisi esille tarpeiden takana olevia prosesseja.

4.2 Toteutusmuodon valinta

Laadullinen tutkimus voidaan toteuttaa joko kirjallisena kyselynä tai haastatteluna. Kirjallisen kyselyn etuna on toteuttamisen helppous. Toisaalta toteuttamistavan riskitekijänä on mahdollisuus, että aineisto jäisi vajaaksi. (Heikkilä 2014, 17-18.)

Suullinen haastattelu puolestaan on eriävien aikataulujen vuoksi vaikeampi järjestää ja aineiston kirjaaminen vie enemmän aikaa. Suullista haastattelua kuitenkin puolsi näkemys, että vastausten tarkkuus on parempi ja väärinkäsitysten mahdollisuus pienempi (Heikkilä 2014, 18). Siksi pidin suullista haastattelua parempana vaihtoehtona tässä opinnäytetyössä.

Lähtökohtaisesti suullinen haastattelu voidaan järjestää joko ryhmittäin tai kahdenkeskisinä keskusteluina, joihin kumpiinkin sisältyy omat erityispiirteensä. Ryhmäkeskustelun etuna on esimerkiksi ajansäästö haastattelukertojen suhteen. Ryhmäkeskustelujen myös sanotaan pureutuvan nopeammin asian niin sanottuun ytimeen. Kahdenkeskisten keskustelujen luonne puolestaan on usein luotamuksellisempi ja henkilökohtaisempi, jolloin keskustelut saavat usein eräänlaisen terapeutin vivahteen. (Alasuutari 2001, 151-152.)

Toisaalta ryhmäkeskusteluissa on mahdollista, että ryhmän dominoivat jäsenet määrittävät keskustelun kulun. Tämä ei kuitenkaan automaattisesti ole negatiivinen asia, vaan ryhmän sisäisen dynamiikan sanotaan toisinaan olevan osa ryhmäkeskustelun luonnetta. Kärjistetysti sanottuna ryhmäkeskustelu antaa tietoa siitä, kuinka ilmiötä käsitellään ryhmässä, ja koska ihmiset useimmiten toimivat ryhmänä ja antavat kanssajäsentensä vaikutusta mielipiteisiinsä, myös ryhmäkeskustelun ominaispiirteineen voidaan katsoa olevan luotettava tiedonhankinnan muoto. (Alasuutari 2011, 151-154; Hirsjärvi ja Hurme 2008, 63; Kananen 2010, 75.)

Tässä tutkimuksessa katsoin kahdenkeskisen haastattelun parhaimmaksi vaihtoehdoksi. Valintaa puolsi tavoite saada haastateltavat puhumaan henkilökohtaisista kokemuksistaan asioiden ja ilmiöiden ymmärtämiseksi. Valintaa puoltava tekijä oli myös se, etten henkilökohtaisesti katsonut soveltuvani ryhmäkeskustelun vetäjäksi ilman harjoittelua ja haastattelukoulutusta.

Lopuksi, varsinainen haastattelutapahtuma oli mahdollista valita joko fyysisesti samassa tilassa tai verkkoyhteyden kautta suoritettavan haastattelun välillä. Lähtökohtaisesti pidin suotavampana fyy-

sistä läsnäoloa samassa tilassa haastateltavan kanssa, jotta saisin paremman kontaktin haastateltavaan. Toisaalta verkkoyhteyden kautta käytäviin keskusteluihin olisi helppo osallistua kotoa käsin vuorokaudenajasta ja etäisyyksistä riippumatta, minkä arvelin lisäävän vastaajien lukumäärää. Siksi valitsin haastattelumuodoksi verkkoyhteyden kautta käytävän keskustelun. Verkkoyhteydeksi valikoitui ammattikorkeakoulujen etäluennoissa käytettävä Zoom-yhteys.

4.3 Haastattelun muoto

Avoin haastattelututkimus voidaan järjestää joko puolistruktuoituna, teemahaastatteluna tai kokonaan avoimena haastatteluna. Puolistruktuoidussa haastattelussa avoimet kysymykset on kirjoitettu etukäteen, jolloin siis jokainen haastateltava vastaa samoihin kysymyksiin likimain samassa järjestyksessä. Teemahaastattelussa haastateltava on päättänyt etukäteen haastattelussa käsiteltävät teemat, mutta kysymykset, joilla teemoja lähestytään, voivat vaihdella haastattelutilanteen ja saatujen vastausten mukaan. Avoimissa haastatteluissa puolestaan käydään lähinnä keskustelua valitusta aihealueesta. Käytännössä haastattelun muoto valitaan sen mukaan, minkä verran tutkittavasta aiheesta on tietoa. Mitä enemmän tietoa aiheesta on saatavilla ja mitä rajatumpi tutkimusaihe on, sitä vähemmän on turvaututtava yleisluontoisiin kysymyksiin. (Kananen 2010, 73-74.)

Edellisen nojalla tästä työstä sulkeutui pois avoin haastattelumuoto; haastattelulla oli jo lähtökohtaisesti tietty päämäärä, ja näin ollen tarpeettoman rönsyilevä materiaali monimutkaistaisi myöhempää analyysiä. Toisaalta arvelin haastateltavien lukumäärän jäävän pieneksi enkä myöskään halunnut pelkistää aineistoa liikaa rajoittamalla kysymysten määrää etukäteen, joten suljin pois myös etukäteen tarkasti kirjoitetun kysymysrunгон. Näin ollen pidin teemahaastattelua työni kannalta parhaimpana haastattelumuotona. Teemana oli opiskelijoiden kokemukset ohjaustilanteista.

4.4 Esihaastattelu

Esihaastattelu tehdään ennen varsinaisia haastatteluja. Esihaastattelussa voidaan testata tehtyä haastattelurunkoa ja huomata siinä mahdollisesti olevat puutteet. Esihaastattelun avulla saadaan myös alustava arvio siitä, kuinka kauan haastattelut tulevat kestämään. (Hirsjärvi ja Hurme 2008, 73.)

Henkilökohtaisella tasolla esihaastattelu oli itselleni tärkeä siksi, että sitä kautta sain tietoa mahdollisista rajoituksistani haastattelijana sekä yleistä haastattelukokemusta. On sanottu, että laadukas haastattelu on opittavissa oleva taito (Hirsjärvi ja Hurme 2008, 68), ja tässä mielessä esihaastattelu mahdollisti sen, etten joutunut tekemään myöhempiä haastatteluja ilman minkäänlaista haastattelukokemusta.

Koska työn painopiste ei niinkään ollut kliininen kuormituskoe vaan harjoittelijan ja ohjaajan välinen vuorovaikutus kuormituskokeen yhteydessä, esihaastateltavan ei ollut välttämätöntä olla bioanalyttikko. Siksi esihaastateltava saattoi olla kuka tahansa valtaosan harjoittelustaan suorittanut kolmannen vuoden terveysalan opiskelija, ja tutkimusluvan saatuaani rekrytoin haastateltavia muun muassa röntgenhoitaja- ja fysioterapeuttiopiskelijoiden joukosta. Lähettämiini haastattelupyyntöihin vastasi yksi henkilö.

Esihaastateltava kuvaili harjoittelukokemustaan ja erästä itselleen merkityksellistä harjoittelutilannetta. Esihaastateltu pohti, millä tavoin ja miksi kyseinen kokemus oli hänelle merkityksellinen, millaisia oletuksia hän tunsu itseensä liitetyn ohjaajien taholta, ja millä tavoin hän kehittäisi ohjausta kyseiseen kokemukseen peilaten. Haastattelun jälkeen tunsin saavani varmistuksen sille, että valittu lähestymistapa antaa rikkaan aineiston, ja saatoin aloittaa varsinaisen haastatteluprosessin.

5 HAASTATTELUPROSESSI

Näkemykset siitä, kuinka paljon haastateltavien rekrytinnissa voidaan käyttää suostuttelua, vaihtelevat jonkin verran. Oleellista kuitenkin on, että viime kädessä tutkimukseen osallistumisen on oltava vapaaehtoista. (Hirsjärvi ja Hurme 2008, 85.)

Tässä työssä haastateltavia rekrytoitiin ensin sähköpostin kautta, johon tuli neljä vastausta. Seuraavaksi rekrytointipyyntö välitettiin opiskelijaryhmälle ryhmän vastuuhenkilöiden kautta. Haastateltavien määrän jäädessä neljään kolmas haastattelupyyntö jätettiin vastuuhenkilöiden kautta kohderyhmän facebookin ryhmäsivulle, josta on myös mahdollista tarkistaa, onko viesti luettu. Saatuani varmistuksen sille, että jokainen ryhmän jäsen on lukenut rekrytointiviestin, en katsonut perustelluksi jatkaa haastateltavien rekrytointia neljännelle kierrokselle. Näin on erityisesti siksi, että kaikki tutkimukseen osallistuneet vastasivat jo ensimmäiseen haastattelupyyntöön.

Haastattelut toteutettiin kahden viikon ajanjaksolla loppukeväästä 2018. Myöhempien työvaiheiden kannalta on tärkeää, että haastattelut tallentuvat vaivatta ja luotettavasti (Hirsjärvi ja Hurme 2008, 75; Kananen 2008, 78). Siksi haastatteluissa käytettiin kahta yhtäaikaista tallentajaa odottamattomien tallennushäiriöiden ehkäisemiseksi.

Laadullisessa tutkimuksessa on tärkeä analysoida aineistoa jo keräämisvaiheessa (Hirsjärvi ja Hurme 2008, 136). Siksi haastattelut suoritettiin siten, että niiden väliin jäi 2-4 päivän tauko. Tällä tavoin kunkin haastattelun litterointi ja alustavien huomioiden teko oli mahdollista ennen seuraavaa haastattelua. Työtapa mahdollisti myös sen, että saatoin samanaikaisesti tarkkailla ja pyrkiä kehittämään itseäni haastattelijana.

Haastattelut tapahtuivat suunnitellusti verkkoyhteyden kautta. Suositusten mukaisesti (Hirsjärvi ja Hurme 2008, 93) aloitin jokaisen haastattelun sanomalla, että kyseessä on vapaaehtoinen tapahtuma ja varmistin haastateltavan suostumuksen haastattelun tallentamiseen.

6 AINEISTON PURKAMINEN JA ANALYYSI

6.1 Aineiston litterointi

Nauhoitetut haastattelut voidaan purkaa eli litteroida monella tavalla. Äärimmillään haastattelusta kirjataan ylös haastateltavan eleet sekä puhekielen äänteet sellaisenaan, kun taas toisessa ääripäässä haastattelusta kirjataan ylös lähinnä puheen keskeinen sisältö kirjakieleksi muutettuna. Oleellista on, että käytetty litterointitapa kuvataan työn dokumentaatiossa. (Kananen 2008, 80-81.)

Omassa työssäni en tarkastellut haastateltavien ilmeitä tai käytettyjä sanamuotoja, vaan muunsin puheen kirjakieleksi ja tiivistin ja selkeytin puhekielen lauserakenteita. Alkuperäinen suunnitelmani oli karsia litteroinnin yhteydessä tutkimuskysymyksen kannalta epäolennaisia seikkoja. Käytännössä huomasi, että haastattelut keskittyivät tutkimuskysymyksen ympärille, enkä näin ollen nähnyt tarpeelliseksi karsia aineistoa työn tässä vaiheessa. Annoin myös haastattelun aikana useita kertoja toistuvien asioiden pysyä mukana raaka-aineistossa. Menetelmä on perusteltavissa sillä, että vähäisen lisätyö litteroinnin yhteydessä ehkäisee riskiä, että haastatteluaineistosta karsiutuisi epähuomiossa pois jotakin tärkeää.

Työn luotettavuuden kannalta pidin tärkeänä, että kirjasin litteroinnin yhteyteen dialogin itseni ja haastateltavan välillä. Yleisellä tasolla menetelmä lisää tutkimuksen luotettavuutta, sillä dialogia tutkimalla on mahdollista arvioida jälkikäteen, missä määrin haastattelija on johdatellut haastateltavaa tai olettanut asioita tämän puolesta (Ruusuvuori 2005, 30-31). Pelkistäessäni aineistoa työn myöhemmässä vaiheessa tulin henkilökohtaisesti havaitsemaan, että erään haastattelun yhteydessä tiivistin ääneen haastateltavan lauseen tiettyyn muotoon, minkä haastateltava toisti ja sanoi asian kietyneen hyvin. Huomattuani seikan saatoin pohtia, millä tavoin käsittelen ja mitä asioita nostan esille kyseisestä haastattelukohtasta. Tässä tapauksessa päätin sivuuttaa kohdan, jossa haastateltava käyttää sanomaani ilmaisua ja kuvailee vielä vähän aikaa tapahtumia käyttämäni ilmaisumuodon avulla, ja käyttää materiaalina muita kohtia. Tällä tavoin halusin varmistaa sen, että haastattelussa ja analyysissä kuuluu nimenomaan haastateltavien ääni. Alla esitän alkuperäisen dialogin. Dialogin vaikutus myöhemmin kuvailtavaan sisällönanalyyysiin jäljitettävissä taulukosta 3, jossa olen merkinnyt tähdellä dialogin pohjalta syntyneet ilmaisut.

- Haastateltu: *...Mutta kun ajattelee sitä, että pääasia harjoittelussa on että oppisi ohjaamaan tilanteet hyvin, turvallisesti ja johdonmukaisesti, niin minkä takia siitä asiasta pitää olla niin kauhean ilkeä. Se oli minusta yksi aika tympeä juttu.*
- Haastattelija: *Eli tavallaan voisiko sanoa, että tarkoittit että palaute annetaan ikään kuin negaation kautta. Ymmärrätkö mitä tarkoitan?*

- Haastateltu: *Kyllä, kyllä. Ei ikään kuin anneta siihenkään asiaan sellaisia vinkkejä. Sain esimerkiksi luokkatoveriltani sellaisia vinkkejä, että [teksti poistettu]... Minulle siis tuli juuri niin kuin sanoit negaation kautta palaute siitä jutusta, vähän että "kun sinun pitäisi", "miksi sinä et" ja "miten sinä et osaa." Tästäkin sanottiin minulle vähän sillä tavalla syyllistävästi, että "sinulle on sanottu tästä jo kolme kertaa."*

Dialogin ja lauseiden päämuotojen kirjoittaminen helpottivat litteroinnin jälkeistä tarkistusta, missä vertasin kirjoitettua aineistoa alkuperäisiin haastatteluihin. Todettuani litteroinnin ja haastattelujen vastaavan toisiaan jättäydyin työn myöhemmissä vaiheissa litteroidun aineiston varaan. Kaikkiaan litteroitua aineistoa syntyi tässä kirjoitetulla fontilla kahdeksantoista sivua.

6.2 Analyysiyksikkö ja aineiston luokittelu

Aineiston analyysissä noudatin laadullisessa tutkimuksessa käytettävää sisällönanalyysin menetelmää. Sisällönanalyysissä litteroituun tekstiin perehdytään ensin yleisellä tasolla, minkä jälkeen sitä pelkistetään tarkastelemalla tekstiä yksinomaan tutkimuskysymyksen ja sitä sivuavien teemojen näkökulmasta. Pelkistys aloitetaan määrittelemällä niin sanottu analyysiyksikkö. Analyysiyksikkö voi olla jokin sana, lause tai asiakokonaisuus, jonka voidaan katsoa vastaavaan asetettuun tutkimuskysymykseen. (Alasuutari 2011, 40; Kananen 2008, 94-99.)

Aineiston pelkistyksen jälkeen analyysiyksiköistä pyritään löytämään yhteisiä tekijöitä, joiden avulla löydettyjä kohtia voidaan jakaa omiin alaluokkiinsa. Tällä tavoin saaduista alaluokista pyritään etsimään yhdistäviä tekijöitä, jotka edelleen voidaan lajitella omiin luokkiinsa. Menettelyä jatketaan, kunnes aineisto on pelkistetty muutamaan yläluokkaan eikä pelkistäminen pidemmälle ole mahdollista. Lopuksi pohditaan, millä tavoin saadun luokkajaon avulla voidaan etsiä vastauksia tutkimuskysymykseen. (Alasuutari 2011, 39-44; Kananen 2008, 94-99.)

6.3 Analyysin suorittaminen tässä opinnäytetyössä vaihe vaiheelta

Tässä työssä analyysiyksikkönä on tutkimuskysymys, millaisia ohjaukseen liittyviä seikkoja opiskelijat nostivat esiin, miten ne vaikuttivat oppimiseen, motivaatioon, mielikuviin, ja millaisia ohjaajien kehitystarpeita aineistosta nousee esille. Poimin aineistosta myös opiskelijoiden suoraan esittämiä kehitysehdotuksia, mutta selkeyden vuoksi varoin sekoittamasta ehdotuksia varsinaisiin kokemuksiin. Tässä mielessä menettelyn tarkoituksena oli verrata, millä tavoin kokemusten perusteella tehty tulkinta ja suorat kehitysehdotukset tukevat toisiaan.

Analyysiyksiköksi pyrin mahdollisuuksien mukaan valitsemaan tekstistä yksittäisiä tai vaihtoehtoisesti kahden lauseen mittaisia kokonaisuuksia. Mikäli kyseessä oli pidempi yksittäisen tapahtuman kuvailu, pyrin muokkaamaan tapahtumasta muutaman lauseen mittaisen tiivistyksen.

Esimerkkejä suoraan tekstistä otetuista lauseista ovat

- (1) *Tavallaan siinä [haastateltava kuvaili erästä ohjaustilannetta] siis kiellettiin oma lähestymistapani, miten olen tottunut olemaan ja olen asiakkaan kanssa. Ymmärrätkö, tuli tavallaan vähän sellainen olo, että minua yritetään ikään kuin rajoittaa."*
- (2) *"Omaa harkintaa ei saanut yhtään käyttää, jos oli vaikka jonkinlainen näkemys, miten itse haluaisi ohjata."*

Esimerkkinä tapahtuman muokkaamisesta ja tiivistämisestä nostan alkuperäisestä raakatekstistä esille seuraavan kohdan:

"Haastateltava: Mieleeni tulee esimerkiksi tilanne, kun olin ohjaamassa erästä potilasta. Potilas taisi olla sängyllä ja asettelin häneen elektrodeja. En tarkalleen muista, mitä olin juuri ohjaamassa potilaalle, mutta ohjaaja tuli siihen väliin ja sanoi että tässä vaiheessa minun on kerrottava toisesta asiasta. Sanoin, että olin juuri tulossa siihen, eli että kerron vain ensin tämän kesken olevan asian loppuun. Sitten jatkoin siitä, mihin olin jäänyt, koska minulla oli siis ihan selkeä mielikuva siitä, mitä olen tekemässä ja miten hoidan tilanteen. Sitten ohjaaja tuli väliin, keskeytti ohjaamiseni kokonaan ja alkoi itse puhua. Hän siis oli sitä mieltä, että se asia tulee käsitellä juuri nyt eikä myöhemmin. Eli tavallaan tuli puhumaan päälleni, työnsi minut pois tilanteesta ja jatkoi sitten itse siitä tilanteesta. – Se oli yksi sellainen tilanne. En saanut ohjata potilasta tavalla omalla tavallani. Sen asian olisi kyllä voinut ihan hyvän kertoa sen jälkeen, että olisin saanut sanottua toisen asian loppuun.

Haastattelija: Jäin vielä miettimään tuosta mitä sanoit, että jatkoitko sinä tuon tilanteen jälkeen sen saman potilaan ohjausta.

Haastateltava: En muista. Saattoi olla että ohjaaja jatkoi sitten siitä eteenpäin, mutta en ole varma asiasta. – Mutta se ohjaaja kuitenkin siis törkeästi keskeytti minut, enkä saanut ohjata potilasta."

Kuvatusta tapahtumasta muokkasinkin kaksi erillistä lausetta. Lauseet olivat:

- (3) *"Ohjaaja keskeytti minut enkä saanut ohjata potilasta, vaikka sanoin että kerron ensin tämän asian loppuun ja siirryn sitten toiseen asiaan, koska ohjaajan mielestä asiasta olisi pitänyt kertoa heti"*
- (4) *"En saanut ohjata potilasta omalla tavallani"*

Käyttämälläni menettelytavalla pelkistin aineiston noin 70 lauseeseen.

6.4 Pelkistävät ilmaisut

Tässä vaiheessa aineisto oli vielä hajanainen ja vaikeasti käsiteltävä. Pelkistämisen seuraavassa vaiheessa kävin haastattelukohtaisesti lävitse alkuperäismateriaalista poimimani analyysiyksiköt. Yksinkertaistin lauseiden rakenteita ja muokkasin tapahtumista pois yksityiskohdat ja henkilöihin viittaavat ilmaisut. Mikäli lause sisälsi kaksi asiaa, joinin lauseen kahdeksi lauseeksi. Edellä kuvatut lauseet muuttuivat tällöin seuraavaan muotoon:

(1) En voinut ohjata asiakasta omalla tavallani, persoonallisuus

(2) Tuntui ettei saanut käyttää omaa harkintaa ohjatessa

(3) Keskeytettiin, kun kerroin asiat eri järjestyksessä

(4) En voinut ohjata potilasta omalla tavallani, tyyli

6.4.1 Valintojen mielekkyydestä

Tehtyjä valintoja kriittisesti tarkastelemalla voidaan kysyä, onko pelkistäminen tehty parhaalla mahdollisella tavalla. Tässä vaiheessa voidaan ensiksi todeta, että pelkistämiseen ei ole yhtä oikeata menetelytapaa, ja tietyssä mielessä analyysin tekijä tasapainoilee aineiston liiallisen rönsyilyn ja liiallisen pelkistämisen välillä (Kananen 2008, 88-89). Ilmaisujen pelkistämistä tähän pisteeseen asti puolsi mielestäni se, että aiemmissa vaiheissa monille ilmaisuille oli ominaista tietty tunnepitoisuus, jonka halusin karsia pois nostamalla lähtötason astetta yleisemmälle tasolle. Toisaalta pelkistämisen jatkaminen pidemmälle oli mielestäni vaarallista, jotta en yleistäisi aineistoa liikaa ja jättäisi pois mitään sellaista, mikä myöhemmässä vaiheessa toisi tarkasteluun uuden näkökulman.

Osa ilmaisuista toistui kaikkien haastattelujen yhteydessä. Loput toistuivat karkeasti sanottuna joko tietyissä kolmessa haastattelussa, tai yhdessä haastattelussa joka poikkesi sisällöltään huomattavasta kolmesta muusta haastattelusta. Näin ollen ilmaisuille oli ominaista jakautuvuus ja vastakkaisuudet.

6.5 Pelkistävistä ilmaisuista pääluokkiin

Alla esitän taulukkojen muodossa päättelyn, jonka avulla pääluokat muodostettiin. Kaikkiaan taulukoja on neljä, ja kussakin taulukossa johdetaan yksi pääluokka pelkistetyistä ilmaisuista käsin.

Taulukko 1. Ohjaustilanteeseen puuttuminen

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka	Pääluokka
Jotkut tulivat väliin ohjatessani ja sanoivat pienistäkin asioista	Tuntui että puututtiin liian herkästi, asiat	Kuormittava puuttuminen	Ohjaustilanteeseen puuttuminen
Välillä ohjatessa tuntui että ohjaajat puhuivat liikaakin päälle			
Välillä ohjaajat korjailivat sanamuotojani kesken ohjauksen			
En saanut tarpeeksi omaa tilaa ohjatessani			
Tuntui, että ohjaajien puuttumien tapahtui liian nopeasti	Tuntui että puututtiin liian herkästi, miettimisaika		
Välillä ohjatessa olisi kaivannut enemmän miettimisaikaa			
Jäi levoton yleiskuva: jos jäi miettimään ohjaajat tulivat heti väliin			
Keskeyttely tuntui turhauttavalta, kun mielessä alkoi jo olla kokonaiskuva			
Jos unohti jotain, ohjaajat alkoivat itse puhua	Ohjaajat eivät jättäneet yksin	Avustava puuttuminen	
Puuttuminen oli hyvä jos oikeasti unohti jotain			
Oli hyvä etten jäänyt ohjatessani yksin vaan ohjaajat auttoivat.			
Joiltakin ohjaajilta puuttumista olisi kaivannut enemmän	Avuntarpeen tunnistaminen		

Taulukko 2. Oman ohjaustavan löytäminen

Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Pääluokka
Huomauteltiin etten ole tarpeeksi muodollinen	Tuntui ettei voinut ohjata omalla persoonalla	Oman ohjaustavan löytäminen
Ihmettelin miksei potilasta saisi lähestyä tapauskohtaisesti		
Tuntui etten kelpaisi tai sopisi omana itsenäni		
En voinut ohjata asiakasta omalla tavallani, persoonallisuus		
Tuntui kuin kaikkien pitäisi olla samanlaisia		
Tuntui ettei saanut käyttää omaa harkintaa ohjattaessa	Tuntui ettei voinut kehittää omaa ohjaustapaa	
Keskeytettiin, kun kerroin asiat eri järjestyksessä		
En saanut ohjata asiakasta omalla tavallani, tyyli		
Kaikki piti sanoa tehdä ja sanoa annetussa järjestyksessä		
Milloinkaan ei ole noin tarkkaan puututtu kaikkeen tekemiseen		

Taulukko 3. Palautteenantotapa

Pelkistetty ilmaisu	Alaluokka		Yläluokka	Pääluokka
Tuntui että molemmilta ohjaajilta tuli kokon ajan negatiivista palautetta	Palaute tuntui negatiivispainotteiselta	Palaute ei tuntunut rakentavalta	Palautteen rakentavuus	Palautteenantotapa
Palautteen antotapa teki minut varovaiseksi, jos piti kysyä jotain				
Hyvä ja huono palaute annettiin erikseen				
Usein palaute annettiin aika tiukasti	Palaute tuntui syyllistävältä tai tiukalta			
Välillä tuntui että oltiin ilkeitä, kun ohjatesani meinasin usein unohtaa erään asian*				
Huomauttelu tuntui syyllistävältä*				
Tuntui että huono palaute annettiin aika tiukasti				
Palautteenantotapa tuntui ikävältä				
Olisin kaivannut "syyllistämisen" sijaan vinkkejä, jos oli ongelmia*	Palaute tuntui rakentavalta			
Korjaavakin palaute annettiin rakentavasti				
Kiva kun palautteessa aina mukana jotain hyvääkin				
Ohjauksen jälkeen eriteltiin, miten meni ja mitä voisi tehdä toisin	Palaute ohjaustilanteen aikana		Palautteen ajoitus	
Sain enimmäkseen palautetta ohjauksen aikana				
Oli kiva jos pikku asioista sanottiin vasta potilaan ja lääkärin lähdettyä	Palaute ohjaustilanteen jälkeen			
Oli hyvä, kun sain palautetta heti ohjattuani				
Hyvä että palaute annettiin ohjauksen jälkeen				
Palautetta ohjauksen jälkeen				

Taulukko 4. Opetus ja ohjausmenetelmät

Pelkistetty ilmaisu	Alaluokka	Yläluokka	Pääloukka
Useimmiten oli luontevaa kysyä ohjaajilta asioista	Olla opiskelijana	Olla opiskelijana tilanteessa	Opetus ja ohjausmenetelmät
Suhtauduttiin hyvin, autettiin ja annettiin palautetta			
Oppilaalta vaadittiin korkeaa tasoa	Odotukset		
Vaadittiin vähän liikaa			
Vaadittiin paljon ja oletettiin paljon			
Jos teki alussa jotain väärin, ohjaajat tulivat väliin ja vetivät kokeen loppuun	Joustavuus		
En yllättäen saanutkaan ohjata potilasta, kun kritisoin yhtä menettelytapaa			
Alussa seuratessa: oli hyvä tapa, jos ohjaajat ottivat minut huomioon	Seuraajan huomiointi	Opetukselliset menetelmät	
Kiva kun lääkäri tulkitsi minulle käyrää			
Hyvä kun vastuuta laajennettiin pikkuhiljaa			
Ohjaajat perustelivat asioita hyvin	Teoria ohjaustilanteissa	Opetus ja neuvonta	
Ensimmäisinä päivinä ohjaajat selittivät enemmän			
Teoriasta opin harjoittelussa paljon			
Kokonaisuudessaan ohjaajat kertoivat hyvin asioista ja perustelivatkin ihan hyvin			
Ohjaajat suhtautuivat hyvin ja auttoivat vaikeissa asioissa	Neuvonta ohjaustilanteissa		
Ohjaajat neuvoivat hyvin			

7 TULOKSET

Pyrimme parhaaseen tulokseen, mutta kävi niin kuin aina käy
(Tshernomyrdin 2010)

7.1 Tulosesittelyn malli

Laadullisessa tutkimusaineistossa aineiston luokitteluun ja tulkintaan ei ole olemassa yksiselitteisesti oikeaa ratkaisua; toinen henkilö voisi luokitella aineiston eri tavalla, ja kumpikin tapa olisi sinällään yhtä oikea, sikäli kuin käytetty luokittelu voidaan perustella mielekkäästi (Kananen 2008, 97). Omassa työssäni huomasin aineiston luokittelun ja luokkien tulkinnan yhteydessä, että käyttämäni luokittelu on vain yksi mahdollinen tapa luokitella aineistoa. Toisaalta eri vaihtoehtoja miettiessäni huomasin, että keskeisiltä osiltaan eri luokittelutavat johtavat samaan lopputulokseen ja viime kädessä kysymys oli vain siitä, missä muodossa asiat esitetään. Päädyin käyttämäni malliin, eli teemojen erittelyyn ja niiden tarkasteluun sekä voimaannuttavalta ja ei-voimaannuttavalta puolelta, siksi että tässä mallissa tulosten esittely ja erittely on mielestäni selkeintä toteuttaa. Vaihtoehtoinen malli voisi olla esimerkiksi aineiston jakaminen voimaannuttaviin ja ei-voimaannuttaviin teemoihin.

Opinnäytetyön tavoitteena on myös tunnistaa ohjaajien kehitystarpeita. Tässä suhteessa arvioin työn suunnitteluvaiheessa, että ohjaajien ja ohjauksen mahdolliset kehitystarpeet tunnistetaan parhaiten sekä analysoimalla opiskelijoiden kokemuksia että kysymällä suoraan asiasta. Parhaimmassa tapauksessa kokemusten analyysi toisi esiin niitä seikkoja, joita opiskelija ei ole analysoinut tietoisesti mutta jotka ovat vaikuttaneet harjoittelukokemukseen. Suora kysyminen puolestaan varmistaa, että merkittävimmät mieleenjääneet ajatukset tulevat lausutuiksi. Tässä työssä vastaukset suoriin kysymyksiin yhtyivät pääosin analyysistä tehtyihin tuloksiin.

Tutkimusaineisto jakaantui neljään pääteemaan. Näitä pääteemoja olivat *ohjaustilanteeseen puuttuminen, oman ohjaustavan löytäminen, palautteenantotapa ja opetus ja ohjausmenetelmät*.

7.2 Ohjaustilanteeseen puuttuminen

Tässä yhteydessä ohjaukseen puuttuminen tarkoittaa tapahtumaa, jossa opiskelijan mukana oleva työntekijä puuttuu opiskelijan ohjaaman kuormituskokeen kulkuun. Haastatteluaineistosta välittyvän vaikutelman mukaan ohjaukseen puuttuminen vaikutti keskeisesti opiskelijan harjoittelukokemukseen joko voimaannuttavalla tai ei-voimaannuttavalla tavalla. Haastatteluaineiston kautta ohjaukseen puuttumisesta nousee esille kaksi päänäkökulmaa, joita ovat niin sanottu kuormittava ja avustava puuttuminen. Keskeinen harjoittelukokemusta määrittävä tekijä oli, kumpaan edellä mainituista kategorioista puuttumistilanne voitiin sijoittaa.

Kuormittava puuttuminen voidaan jakaa kahteen alaluokkaan, joita ovat herkkyys puuttua ohjauksen sisältöön ja herkkyys puuttua ohjaustilanteeseen opiskelijan vaikuttaessa esimerkiksi epäroivältä.

Herkkyys puuttua ohjauksen sisältöön ilmeni esimerkiksi seuraavilla tavoilla:

- *Jotkut ohjaajat sanoivat pienistä asioista vasta asiakkaan ja lääkärin lähdettyä, mikä oli minulle henkilökohtaisesti kiva asia. Jotkut puolestaan ikään kuin hyökkäsivät väliin ohjatessani ja sanoivat pienistäkin asioista, jotka eivät mielestäni vaikuttaneet ohjaukseen.*
- *Olihan tietysti paljon sellaista, että välillä asiakasta ohjattaessa tuntui että ohjaajat alkoivat liikaa kin puhua siihen päälle... Välillä kun itse sanoj jonkin asian, niin sitten ne ohjaajat sanoivat sen saman asian siihen päälle uudelleen hieman eri tavalla, vaikka periaatteessa itekin oli sanonut sen asian.*
- *Ei annettu omaa tilaa ja häsellettiin koko ajan siinä ympärillä. Siinä meni itse vähän sekaisin.*

Herkkyys puuttua ohjaustilanteeseen esimerkiksi opiskelijan vaikuttaessa epäroivältä ilmeni haastatteluaineistosta esimerkiksi seuraavilla tavoilla:

- *Ehkä itse kun oli vielä vähän hidas, niin olisi vain kaivannut vielä vähän enemmän aikaa siinä.*
- *Yleiskuvaksi jäi aika levoton tunnelma: aina kun jäi miettimään jotain, niin ne ohjaajat hyökkäsivät siihen väliin... Keskeyttäminen oli turhauttavaa, kun omassa päässä alkoi olla jo sellainen runko, mitä missäkin vaiheessa pitäisi tehdä.*

Avustavaksi puuttumiseksi kutsun tilannetta, jossa opiskelija tulkitsee ohjaustilanteeseen puuttumisen myönteisellä tavalla. Myönteiseksi puuttumiskokemuksen tekee opiskelijan tunne siitä, että ohjaaja ei jätä opiskelijaa yksin ja että ohjaaja tunnistaa opiskelijan avuntarpeen.

Avuntarpeen tunnistaminen ilmeni aineistossa seuraavilla tavoilla:

- *Jos oikeasti unohti asioita, niin silloin puuttuminen oli hyvä... Välillä sitä puuttumista olisi kaivannut enemmänkin. Ihan ohjaajasta riippuen.*
- *Jos unohti jotain, ohjaajat alkoivat itse puhua. Ne ohjaajat kyllä auttoivat*

Matala kynnys puuttua ohjaustilanteeseen puuttuminen oli keskeinen haastatteluaineistosta kumpuava tekijä. Tässä mielessä ohjauksen kehittämistarpeita voisi löytyä siitä, kuinka vähentää tunnetta kuormittavasta puuttumisesta ja edistää avustavan puuttumisen tuntemuksia. Alkuperäisaineistossa eräät haastateltavat kuvasivat ohjaukseen puuttumista "tunkeutumisenä" ja "törkeänä keskeyttämisenä." Eräs haastateltava kiitteli ohjaajien auttamisvalmiutta tilanteissa, joissa asiat

unohtuivat, kun taas toinen haastateltava kuvasi miettimishetkellä tapahtuvaa puuttumista ”hyök-
käämisenä.”

Yhteenvedona voidaan sanoa, että tutkimusaineistosta ei ohjaustilanteeseen puuttumisen suhteen
välittynyt yksiselitteistä mallia, vaan ulkoisesti samankaltaisesta tapahtumasta tehdyt tulkinnat saat-
toivat vaihdella haastattelukohtaisesti. Nähdäkseni tässä mielessä keskeinen selittävä tekijä on,
kuinka ohjaaja on tunnistanut ja tulkinnut opiskelijan yksilölliset tarpeet. Eräs keskeinen kehittämis-
tarve voisi olla siis opiskelijan yksilöllisten tarpeiden tunnistaminen.

Aiheeseen liittyen suora vastaus ohjauksen kehittämissuhteisiin oli:

- *Kaipasin enemmän omaa tilaa, että saa rauhassa miettiä asioita... eihän siinä periaatteessa ole
mihinkään kiire. Sellaista että tilanne pysyisi rauhallisena.*

7.3 Oman ohjaustavan löytäminen

Oman ohjaustavan löytäminen vastaa kysymykseen opiskelijan mahdollisuudesta luoda omia toimin-
tamallejaan annetun koerakenteen puitteissa. Mikäli opiskelija ei tuntenut tätä mahdolliseksi, koke-
mus välittyi ihmettelynä tai eräänlaisena pettymyksenä. Oman ohjaustavan löytäminen osoittautui
haasteelliseksi kahden haastateltavan kohdalla, ja toisaalta haastatteluaineistosta ei teemaan liittyen
ollut mahdollista muodostaa erillistä voimaannuttavien kokemusten luokkaa. Yhteistä haastatelluille
oli, että kumpikin vertasi kokemuksiaan aiempiin kokemuksiinsa asiakaspalvelun tai potilastyön pa-
rissa.

Tässä työssä oman ohjaustavan löytämistä voidaan tarkastella kahdesta näkökulmasta. Nämä ovat
opiskelijan tunne siitä, että tämä ei voinut ohjata asiakasta omalla persoonallaan, sekä siitä että
tämä ei voinut kehittää omaa ohjaustapaa annetun koerakenteen sisällä. Haastatteluaineistosta ko-
kemukset välittyivät muun muassa seuraavilla tavoilla:

- *Tavallaan siinä siis kiellettiin oma lähestymistapani, miten minulle on luonnollista olla asiakkaan
kanssa, eli tuli olo että minua vähän kuin yritetään rajoittaa... Tuntui vähän kuin kaikkien siellä
pitäisi olla samasta muotista... Tuli sellainen olo, että en tällaisena sinne kelpaisi tai sopisi.*
- *Missään ei ole milloinkaan noin tarkkaan puututtu siihen, miten potilaan kanssa toimitaan. Ne
jutut piti käydä läpi tasan oikeassa järjestyksessä, eli vaikka kaikki asiat tuli sanottua, niin se ei
riittänyt... Kaikkeen puututtiin, omaa ajattelua ei mielestäni saanut käyttää lainkaan... En saanut
ohjata asiakasta omalla tavallani .*

Kehitystarpeiden näkökulmasta oman ohjaustavan löytäminen asettaa kysymyksen, kuinka

- a) tunnistaa ja tukea opiskelijan halua kehittyä soveltavaksi toimijaksi lääketieteellisessä koetilanteessa
- b) kasvattaa opiskelijan ymmärrystä koetilanteen standardoidusta luonteesta
- c) auttaa opiskelijaa ymmärtämään käytössä olevien toimintamallien juurisyyt.

7.4 Palautteenantotapa

Palaute erottui haastatteluaineistosta selkeästi omaksi teemakseen. Ominaista aiheelle oli, että moni haastateltu otti sen puheeksi oma-aloitteisesti. Osa haastatteluista muistutti palautteen suhteen toisiaan, mutta esille nousi myös vastakkainen kokemus.

Haastatteluaineiston perusteella palautekokemukset voitiin erotella kahteen pääryhmään. Nämä pääryhmiä olivat palautteen rakentavuus ja palautteen ajoitus. Ryhmät olivat joko voimaannuttavia tai ei-voimaannuttavia ja niiden laatu määräytyi merkittävästi opiskelijan ohjauskokemuksesta. Rakentavuuden haasteita oli hyvän ja huonon palautteen antaminen erikseen sekä virhekeskeiseksi tai syyllistäväksi koettu palaute. Kääntäen rakentavuutta edistävä seikka oli hyvän ja huonon palautteen antaminen lomittain. Palautteen ajoituksessa voimaannuttava tekijä oli palautteen antaminen ohjaustilanteen jälkeen.

Esimerkkejä rakentavuuden haasteista ovat seuraavat alkuperäisaineiston kohdat:

- *Kritiikkihän saa antaa, mutta kun tuntui että molemmat ohjaajat tykittivät koko ajan sitä negatiivista palautetta...*
- *Se palautteenantotapa oli vähän ikävä ja negatiivinen. Kyllä hyvääkin palautetta tuli, mutta hyvä ja huono palaute tulivat erikseen ja huono palaute tuli niin kauhean tiukkaan sävyyn.*
- *Jotkut olivat ihan todella ilkeitä, kun meinasin ohjatessani aina unohtaa erään asian... Huomauttelu tapahtui ikävästi ja naljailevaan sävyyn, syyllistävästi... Ei annettu vinkkejä, miten voisინ päästä vaikean asian yli, vaan vähän kuin syyllistettiin että "sinulle on jo sanottu tästä" ja "miten sinä et osaa."*

Esimerkki rakentavuudesta puolestaan on:

- *Palaute annettiin kivasti, että aina oli mukana jotain hyvääkin eikä vain niitä negatiivisia... Ohjaustilanteen jälkeen eriteltiin, miten meni ja mitä voisi tehdä seuraavalla kerralla toisin. Jos oli huomautettavaa siihen suhtauduttiin ihan hyvin eikä moitittu, sanottiin vain että ensi kerralla kiinnität sitten huomiota siihen.*

Palautteen ajoituksesta esimerkkejä puolestaan ovat:

- *Jotkut ohjaajat sanoivat pienistä asioista vasta asiakkaan ja lääkärin lähdettyä, mikä oli minulle henkilökohtaisesti kiva asia.*
- *Ohjauksessa oli hyvää, kun sai palautetta heti kokeen jälkeen.*
- *Palaute annettiin onneksi ohjaustilanteen jälkeen.*
- *Palaute annettiin enimmäkseen suullisesti siinä samalla kun ohjasi potilasta. Kyllä sitten asioihin palattiin myös kun asiakas oli poistunut.*

Ohjauksen kehitystarpeiksi tästä osiosta näyttää nousevan tarve tunnistaa palautteen rakentavuuden merkitys opiskelijan harjoittelun kannalta, sekä tunnistaa opiskelijan haavoittuva asema harjoittelija/ohjaaja-positiossa, minkä seurauksena harmittomat tai vähäpätöiset huomautukset voivat muuttua ohjaustilannetta määrittäväksi kokemukseksi.

Palautteeseen liittyen suoria kehitysehdotuksia haastatteluaineistossa olivat:

- *Mutta parannusta voisi olla siinä, miten asioista sanotaan. Eli aika moni ohjaaja sanoi asioista ikään kuin aika tiukasti.... Kuinka voisi antaa palautetta niin, että motivaatio pysyy ja että harjoitteluun on kiva tulla jatkossakin... Mielestäni kuitenkin juuri opiskelijalle, joka on haavoittavassa asemassa, jännittynyt, ja kyseessä on vaativa asia ja hän haluaa oppia jotain, niin palautteen antaminen negatiivisesti ei juurikaan ruoki sitä motivaatioa. Eli palautteen pitäisi olla rakentavaa ja positiivista. Myös huonomman palautteen yhteydessä voisi muistaa sanoa esimerkiksi, että "vielä kun muistaisit sen yhden jutun, mutta muuten meni tosi hyvin, kun kyselit niitä potilaan tuntemuksia." Eli että ohjaajat muistaisivat sanoa jotain positiivistakin, niin että opiskelijalle jäisi siitä hyvä maku suuhun.*
- *Enemmän sellaista kannustavaa asennetta, rasituskoehan on aika vaativa, raskaskin ohjata.*

7.5 Opetus ja ohjausmenetelmät

Opetus ja ohjausmenetelmät kattaa harjoittelutilanteeseen liittyvän opetuksen ja neuvonnan, millä tavoin opiskelijat tunsivat saavansa olla opiskelijana harjoittelutilanteessa, ja mitä opiskelijat ajattelivat harjoittelutilanteeseen liittyvistä opetuksellisista menetelmistä. Toisin kuin edellä esitellyissä luokissa, tässä luokassa haastateltujen kokemustyyppit eivät olleet vahvasti polarisoituneita.

Haastatteluaineiston perusteella opiskelijat pitivät ohjaajien kykyä välittää teoreettista ja taidollista osaamista korkeana. Aihepiiriin liittyen opiskelijat kuvasivat teoreettisen osaamisensa kasvaneen harjoittelun aikana paljon ja kertoivat ohjaajiensa neuvoneen kuormituskokeen suorittamiseen liittyvissä seikoissa hyvin. Sinänsä kuvaavaa on, että myöskään opiskelijoiden suorat kehitysehdotukset

eivät sivunneet aihepiiriä. Ohjaustilanteeseen liittyvää tiedollista ja taidollista opastusta kuvattiin muun muassa seuraavilla tavoilla:

- *Kokonaisuudessaan he kertoivat hyvin tietonsa ja mitä pitää tehdä, perustelivatkin ihan hyvin.*
- *Minulla oli sellainen ohjaaja, joka puuttui hyvin tarkasti sisällölliseenkin [tiedolliseen] puoleen ja sain siitä viikon aikana hyvin irti... Teoriasta opin harjoittelussa paljon*
- *Ohjaajat neuvoivat hyvin*

Opetuksellisiin menetelmiin liittyen aineistosta nousi esille tyytyväisyys menetelmään, jossa opiskelijan vastuuta kokeen kulusta lisätään vaiheittain. Tätä kuvailtiin aineistossa esimerkiksi seuraavalla tavalla:

- *Ensimmäiset rasitukset menivät sitten niin, että katselin siinä sivussa ja ohjaajat ohjasivat sen normaalisti. Sekin on ihan hyvä tapa... Kun rupesin ensimmäistä kertaa osallistumaan ohjaukseen, niin tein sen palasissa. Eli ensimmäisellä kerralla ohjasin vain siinä, kun asiakas otti vaatteet pois ja laittoi urheilukengät, kyselin lääkitykset. Sitten ohjaajat jatkoivat kokeen loppuun. Ja pikku hiljaa vastuutani laajennettiin. Se oli minusta hyvä tapa. Eli tehdään pieni osia kerralla ja laajennetaan alueita sitä mukaa kun edellinen kohta sujuu. Se on kuitenkin niin vaativa kokonaisuus, että palasissa tekeminen oli hyvä opetusmenetelmä, vähitellen vastuuta laajentaen.*

Opetuksellisiin menetelmiin kuuluu myös niin sanottu seuraajan huomiointi. Harjoitusosion alkuvaiheessa opiskelija seuraa tapahtumia pääasiassa sivusta, ja mikäli tapahtumia seuraava opiskelija huomioitiin jollakin tavalla, huomiointi muistettiin ja sen katsottiin edistävän harjoittelua ja oppimista. Huomiointia voivat olla esimerkiksi yksittäiset kuormituskokeeseen liittyvät tietotärpit:

- *Se oli myös hyvä tapa, että jotkut ohjaajat kysyivät minulta kokeen aikana hiljaisella äänellä, että "mitäs sinä näet siinä filmillä." Se siis tapahtui niin ettei se häirinyt lainkaan koetta, esimerkiksi asiakkaan pötkötellässä sängyllä rasituksen jälkeen tai lääkäri teki asiakkaan kanssa jotain. Tämä vei huomiota myös EKG:hen ja opetti tulkitsemaan myös sitä.*
- *Oli mukavaa, kun ohjaaja pisti minut lääkärin mukaan lääkärin tulkitessa käyrää. Kävimme läpi koko käyrän ja lääkäri selitti minulle, mitä käyrällä on ja mitä hän ajattelee siinä olevan.*

Sitä, millä tavoin opiskelijat tunsivat saavansa olla opiskelijoita, voitiin haastatteluaineiston perusteella lähestyä kolmesta näkökulmasta. Opiskelijat tunsivat voivansa kysellä asioista ja pääosin ohjaajien suhtautumista opiskelijaan pidettiin hyvänä:

- *Suurimmalta osalta ohjaajista oli mukavaa ja helppoa kysyä asioista, eli ei tullut sellaista oloa ettei uskaltaisi tai viitsisi kysyä.*

- *Minuun suhtauduttiin pääosin ihan hyvin, olivat mukavia ja ohjasivat ja auttoivat ja antoivat palautetta.*

Toisaalta haasteellisena pidettiin korkeita odotuksia sekä muutamia joustavuus –käsitteen alle määrittelemiäni seikkoja.

Odotukset kattoivat sekä opiskelijan vaadittavan osaamistason koetilanteessa että opiskelijalta lähtökohtaisesti odotetun tietotason. Odotukset myös saattoivat estää ohjaajaa tunnistamasta tilanteita, joissa opiskelija olisi kaivannut enemmän tietoa ja selitystä:

- *Mielestäni he vaativat heti opiskelijoilta aika korkea tasoa, koska ne ohjaustilanteet on kuitenkin jo aika vaativia.*
- *Tuota samaa oli siinä koko ajan. Ja siinä turhautui sitten itse, että koko ajan sanottiin samasta asiasta, kun kuitenkin koko ajan yritin parhaani ja mielestäni teinkin sen homman ihan hyvin... Se tuntui vähän siltä, ettei oikeasti saanut olla opiskelija siinä tilanteessa. Luullakseni voisi sanoa, että vaadittiin vähän liikaa.*
- *Sitä [mitä pitää tietää ja miten jokin asia tehdään] tuli ehkä ensimmäisenä päivänä. Sitten minulla vaihtui ohjaajat puolella välissä. He eivät paljoakaan selittäneet mitään, vaan olettivat minun tietävän asiat. Sellaista olettamista oli paljon.*

Joustavuus puolestaan tarkoittaa opiskelijan mahdollisuutta ihmetellä, kyseenalaistaa ja tehdä virheitä turvallisesti. Tässä yhteydessä ei-voimaannuttavaksi tekijäksi aineistosta välittyi malli, jossa opiskelijan potilasohjaus lopetetaan tai estetään virheen tai kyseenalaistamisen seurauksena. Tunne kaipauksesta joustavuuteen ilmeni esimerkiksi seuraavilla tavoilla:

- *Oli turhauttavaa, että jos töppäsi siinä alussa, niin uutta mahdollisuutta ei saanut vaan ohjaajat tulivat väliin puhumaan ja vetivät kokeen loppuun.*
- *Sanoin että mielestäni eräs menettelytapa on vähän kummallinen, minkä seurauksena ohjaaja taisi suuttua ja ohjasi itse seuraavan potilaan, vaikka alun perin minun oli tarkoitus ohjata potilasta.*

7.5.1 Opetus ja ohjausmenetelmät ohjaajien kehittämistarpeiden näkökulmasta

Opetuksellisten menetelmien luokassa aineisto kasaantui siten, että vaikka käytettyihin menetelmiin oltiin tyytyväisiä, niiden soveltamisessa vaikutti olevan opiskelijakohtaisia eroja. Eräs opiskelija kiitteli tapaa, jossa jakson alkupuolella koe käytiin lyhyesti läpi ennen asiakkaan tuloa, kun taas toinen opiskelija esitti saman asian kehitysehdotuksena. Myös kokonaisuuden rakentaminen askel askeleelta tuli esiin samalla tavalla:

- *Ennen kuin asiakas tuli, minulle kerrottiin pääpiirteittäin, mitä siellä tulisi tehdä ja mitä missäkin välissä pitäisi kertoa. Käytiin myös yhdessä läpi, että aina pitää katsoa lähete, ja tämmöiset... Se, että vastuutani ohjauksessa laajennettiin pikkuhiljaa, oli hyvä tapa*
- *Kehittää: (Alussa) olisi ehkä voinut tehdä niin, että oltaisiin ennen asiakasta käyty se koe kohta kohdalta läpi, mitä pitää tehdä ja sanoa... Kehittää: Ehkä enemmän sitä, että rakennetaan sitä kokonaisuutta enemmän pikku hiljaa.*

Ohjaajien kehitystarpeiden näkökulmasta opetuksellisiin menetelmiin liittyvä seikka saattaa olla myös niin sanottu seuraajan huomiointi. Tapahtunut huomiointi mainittiin spontaanisti kahden haastattelun yhteydessä, joskin toisessa tapauksessa huomion taho oli sydänfilmiä tulkinnut lääkäri. Toinen haastateltava myös esitti suorana kehitysehdotuksenaan huomioon lisäämistä.

- *Alussa seurailin sivusta. Se oli ihan hyvä tapa, mutta ohjaajat voisivat sanoa asiakkaalle, että "tässä on opiskelija mukana ja eihän haittaa jos vähän kertoilen hänelle asioista"... Koko aikaa ohjaajan ei tarvitsisi puhua, mutta pieniä tärppejä silloin tällöin.*

Opiskelijana olemiseen liittyen hahmottelin vastausmalleista kokonaisuuden, jossa vaikuttavina seikkoina olivat ohjaajien suhtautumistapa opiskelijaan, joustavuus ja odotukset. Näissä aiheissa mahdolliset kehittämistarpeet eivät niinkään nousseet suorina vastauksina kysymykseen, mitä haastateltu kehittäisi ohjauksessa, vaan vastausta oli hahmoteltava kokemuksista tulkitsemalla. Tässä mielessä joustavuus sekä odotukset osoittautuivat haasteelliseksi ryhmäksi.

Joustavuuden haasteeksi opiskelijan näkökulmasta tulkitsin tilanteet, joissa ohjaustilanne keskeytettiin puuttumisen jälkeen tai vaihtoehtoisesti ohjaaminen estettiin erään sananvaihdon seurauksena. Odotukset puolestaan näkyivät opiskelijalta odotettuna tiedollisena ja taidollisena osaamisena. Korkeisiin odotuksiin luokittelen myös alla olevan suoran kehitysehdotuksen:

- *Alussa ehkä vähän enemmän sitä opettamista ja kertomista, nyt lähti (ohjaamaan) vähän kylmitään.*

Yhteenvedon teemasta totean, että haastatellut opiskelijat pitivät opetuskäytäntöjä hyvinä, mutta käytännöt eivät välttämättä jalkautuneet jokaiseen harjoittelutilanteeseen. Mahdollisten kehitystarpeiden näkökulmasta joustavuuden haasteena voidaan pitää ohjaajan kykyä tunnistaa opiskelijan halu erehtyä ja kyseenalaistaa turvallisesti.

8 JOHTOPÄÄTÖKSET

Haastatteluaineistosta hahmottui neljä pääluokkaa. Näitä pääluokkia olivat ohjaustilanteeseen puuttuminen, oman ohjaustavan löytäminen, palautteenantotapa sekä opetus ja ohjausmenetelmät. Pääluokkien sisällä haastateltujen kokemukset saattoivat jakautua voimaannuttaviin ja ei-voimaannuttaviin luokkiin, jotka on määritelty täsmällisemmin edellisessä luvussa. Kukin pääluokka joko kokonaisuutena tai osaluokkiensa kautta sisälsi elementtejä, joita voidaan luonnehtia yksittäisten haastattelutilanteiden keskeisiksi sisällöiksi. Keskeisellä sisällöllä viitataan siihen, millä tavoin haastateltu käsitteli asiaa ja millä tavoin asia vaikutti määrittävän haastatellun ohjauskokemusta. Pääluokista haastattelutilanteiden keskeisiä sisältöjä olivat oman ohjaustavan löytäminen, ohjaustilanteeseen puuttuminen sekä palautteenantotapa. Alaluokista keskeisiä sisältöjä olivat odotukset sekä joustavuus.

8.1 Tulosten sisällöllinen vertailu muihin tutkimuksiin

Työn tulokset ovat sikäli sopusoinnussa muiden terveystieteen harjoittelijoiden kokemuksia käsittelevien tutkimusartikkelien tai opinnäytetöiden kanssa, että monet asiat jotka nousivat myönteisessä tai kielteisessä valossa esiin muiden tutkimusten tai opinnäytetöiden yhteydessä, nousivat esiin myös tämän opinnäytetyön yhteydessä.

Opiskelijat arvostavat ohjaajassa muun muassa kannustavuutta, ammattitaitoisuutta ja kärsivällisyyttä (Donough ja Heever 2018, 4; Kääriäinen, Ruotsalainen ja Tuomikoski 2018, 155). Lisäksi opiskelijat toivovat voivansa kysellä ohjaajalta asioista, ja että ohjaaja auttaisi ja neuvoisi ja antaisi palautetta (Lindell ja Rautiainen 2010, 45-46). Edellä kuvatut ominaisuudet tai niiden puute vaikuttavat suoraan harjoittelukokemukseen (Donough ja Heever 2018, 4; Melander 2011, 9; Sundler ym. 2013, 4). Tässä työssä edellä kuvatut adjektiivit tai vaihtoehtoisesti niiden puute voidaan niin ikään sijoittaa tiettyihin luokkiin. Kannustavuus ja kärsivällisyys tai niiden puute voidaan sijoittaa pääluokkaan *palautteenantotapa*, jota myös luonnehdin erääksi haastattelutilanteiden keskeiseksi luokaksi. Ammattitaitoisuuden puolestaan voisi sijoittaa yläluokkaan opetus ja neuvonta, joka aineistossa ilmeni pääosin voimaannuttavana luokkana. ”Auttaminen, neuvominen ja palautteenanto” on miltei sanatarkasti erään tässä työssä haastatellun perustelu positiiviselle harjoittelukokemukselle. Lopuksi, harjoittelijan mahdollisuus kysellä ohjaajalta asioista heijastuu tämän työn luokassa *olla opiskelijana*.

Harjoittelukokemuksia käsittelevissä tutkimuksissa ja opinnäytetöissä todetaan opiskelijoiden kokevan palautteen harjoittelun kannalta tärkeäksi. Palaute koetaan voimaannuttavaksi silloin, kun sitä saadaan riittävästi, kun se on rakentavaa ja siinä huomioidaan opiskelijan kehittymistarpeet tavalla, joka ei jätä opiskelijalle tunnetta epäonnistumisesta (Kivistö ja Levänen 2010, 25-26; Koskela ja Varinen 2007, 29-35; Lindell ja Rautiainen 2010, 45-46; Melander 2011, 9; Ojala 2011, 41). Ongelmallista on, mikäli ohjaajalta ei saa palautetta, palaute on pelkästään positiivista eikä huomioi kehittämistarpeita, tai palaute jättää opiskelijalle tunteen siitä, että tämä on niin sanotusti huono persoona

(Melander 2011, 9; Ojala 2011, 33; Sundler ym. 2013, 4). Tässä työssä palautteen kehittämiskohdeeksi ei osoittautunut palautteen määrä tai kehittämistarpeiden huomioimattomuus. Sen sijaan esille nousi kaipaus rakentavampaan ja positiivisempaan palautteeseen. Virheiden ja kehitysalueiden huomioimista pidettiin tärkeänä, mutta ohjaustilanteeseen toivottiin myös voimaannuttavia palautekokemuksia. Moni haastateltu kertoi yllättyneensä, kuinka positiivisesti heitä arvioitiin harjoittelun lopuksi tapahtuneessa arviointikeskustelussa. Opiskelijan näkökulmasta harjoittelua määrittävät kokemukset ja mielikuvat vaikuttivat kuitenkin syntyneen jo ennen arviointikeskustelua.

Harjoittelukokemuksia tutkivissa opinnäytetöissä nostettiin esille myös, että kiireettömyyden tuntu on tärkeää ohjaustilanteen aikana ja että opiskelijalta ei tulisi olettaa liikaa ainakaan harjoittelujakson alussa (Koskela ja Varinen 2007, 28; Kivistö ja Levänen 2010, 25-26). Tässä työssä vastaavat kokemukset tulivat esille luokkien *kuormittava puuttuminen* sekä *odotukset* yhteydessä. Asiakastilanteeseen puuttuminen esimerkiksi harjoittelijan prosessoidessa tekemisiään koettiin oppimiskoke-musta heikentävänä tekijänä. Odotukset puolestaan välittyivät kahden haastatellun tuntemuksina siitä, että heiltä odotettiin kokemukseen nähden liian korkeaa tasoa.

Skalviik työryhmineen nostaa tutkimuksessaan esille ammatillisen dialogin yhtenä voimaannuttavan harjoittelukokemuksen tuntomerkinä. Onnistuneessa ammatillisessa dialogissa harjoittelijan mielipi-teitä kuunnellaan, harjoittelija haastetaan ajattelemaan ja ohjaaja ja harjoittelija pohtivat yhdessä havaitsemiaan ilmiöitä. Käänteisessä esimerkissä puolestaan harjoittelijan keskustelunaloituksia pi-detään kritiikkinä ja harjoittelijaa kritisoidaan, mikäli tämä pyrkii tuomaan esiin uusia ajatuksia. Täl-löin opiskelijat eivät tunne oppimisympäristöä hyväksyväksi ja saattavat tuntea yksinäisyyttä harjoit-telun aikana. (Skalviik, Normann ja Henriksen 2011, 3-4.) Tässä työssä ammatillisen dialogin voi-daan nähdäkseni katsoa heijastuvan pääluokasta *oman ohjaustavan löytäminen*, jossa harjoittelijat toivat esille kaipauksensa oman harkinnan käyttöön ohjaustilanteiden yhteydessä. Alaluokka *jousta-vuus* puolestaan yhtyy edellä kuvattuun tilanteeseen, jossa keskustelunaloitus saatetaan tulkita kri-tiikiksi.

Jatkuvuus edesauttaa eräiden tutkimusten mukaan harjoittelijoiden tyytyväisyyttä ohjaukseen. Esi-merkkinä jatkuvuudesta ovat ohjaajan pysyminen samana (Sundler ym. 2013, 4) sekä harjoittelujak-son kesto, joka Warnen (2010, 6) mukaan korreloi ohjaussuhteesta koetun tyytyväisyyden kanssa. Tässä työssä tutkimukseen osallistuneiden opiskelijoiden kliinisen fysiologian harjoittelujakso kesti kolme viikkoa, josta kliinisen kuormituskokeen osuus oli haastateltujen kertoman mukaan viikon mit-tainen. Sundlerin (2013, 4-5) mukaan ohjaajien asenteet ja kommunikointimallit ovat useimmiten syynä opiskelijoiden tyytymättömyyteen. Harjoittelujakson lyhyys sekä haastateltujen mainitsema ohjaajien vaihtuvuus huomioon ottaen on mahdollista, ettei ohjaussuhteeseen ehdi kehittyä Ojasen (2006, 146-147) esiin nostamaa yhteistä kieltä ja kommunikoinnin mallia, mikä puolestaan heijastuu opiskelijan tai ohjaajan tilannekohtaisista tulkinnoista.

8.2 Aineiston jakautuvuus ja lokerointi

Useissa teemoissa aineistolle oli ominaista vahva jakautuneisuus voimaannuttaviin ja ei-voimaannuttaviin kokemuksiin, joista jälkimmäistä voitaisiin luonnontietä määrällisesti painottuneeksi. Haastatteluvien määrän jäädessä neljään haastatteluaineiston tilastollinen luokittelu tai analysointi ei kuitenkaan olisi mielekäästä. Koska lisäksi kokemusluokat syntyivät haastattelujen tuloksena, haastatteluaineisto ei vastaa kategorisesti kysymykseen siitä, mitä mieltä kukin haastateltu on jostakin asiasta, vaan siitä, mitä mieltä haastateltu on niistä asioista, jotka nousivat puheeksi haastattelun aikana. Jokaisen haastateltavan kokemusta tietyn aiheen suhteen ei näin ollen tässä tutkimuksessa voida luokitella.

Tilastollista luokittelua sivuten totean kuitenkin kolman pääluokan sekä muutaman alaluokan (pääluokista ohjaustilanteeseen puuttuminen, oman ohjaustavan löytäminen sekä palautteenantotapa; alaluokista odotukset ja joustavuus) välillä olevan suhteen, jossa voimaannuttava tai ei-voimaannuttava kokemus yhdessä luokassa ennusti vastaavaa kokemusta jossakin toisessa luokassa.

Yhteistä haastatteluille oli, että riippumatta haastatellun kokemuksista edellä mainituista luokista haastatellut pitivät ohjaajien kykyä välittää tietoa hyvänä ja katsoivat oppineensa harjoittelun aikana paljon. Tässä suhteessa aineisto poikkesi erään aiemman harjoittelukokemuksia käsittelevän opinnäytetyön mallista, jossa haastateltujen vastaukset olivat selkemmin jakautuneet myönteisiin ja kielteisiin kokemuksiin (Kivistö ja Levänen 2010, 24-25).

Lokeroitavuuden näkökulmasta haastatteluaineisto ei myöskään antanut viitteitä siitä, että haastattelun iällä olisi merkitystä harjoittelukokemukseen. Tulos erosi sinänsä kattavasta Cles-palautteen perusteella tehdystä opinnäytetyöstä, jossa havaittiin, että harjoittelijan iällä oli positiivinen yhteys harjoittelijan myönteiseen harjoittelukokemukseen (Ojala 2011, 41). Haastatteluaineisto antoi kuitenkin viitteitä siitä, että aiemmat joko työssä tai muussa koulutuksessa opitut mallit vaikuttaisivat käänteisesti harjoittelijan kykyyn sopeutua klinisen kuormituskokeen ilmapiiriin ja rakenteisiin niissä muodoissa, jotka harjoittelupaikassa vallitsivat harjoittelun ajankohtana. Myös jonkin asteista ihmettelyä vallitsevia muotoja kohtaan esiintyi. Tässä mielessä tulos muistuttaa tutkimustulosta, että kolmannen vuoden terveysalan opiskelijat olivat nuorempia vuosikursseja kriittisempiä harjoittelun ohjausta kohtaan (Pitkänen ym. 2018, 6). Erääksi kriittisyyden selitysmalliksi tutkimuksen tehnyt työryhmä arvioi sitä, että opiskelijoiden kyvyt kriittiseen reflektioon ja pohdintaan kehittyvät opintojen myötä (Pitkänen ym. 2018, 6).

Tämän työn aineistossa kriittisyys ja kokemus heijastuivat siten, että haastatellut käyttivät vertailukohtana aikaisempia kokemuksiaan asiakas- tai hoitotyön parissa. Tähän liittyen saattaisi olla hedelmällistä pohtia, voidaanko esimerkiksi vallitsevien muotojen ja menettelytapojen tarkemmalla perustelulla vähentää harjoittelijan kokemaa ihmetystä. Myös edellä kuvaillun ammatillisen dialogin (Skalviik, Normann ja Henriksen 2011, 3-4) merkitys on hyvä tiedostaa.

9 TYÖN LUOTETTAVUUS

Vilpittömästi kertomalla merkilliset vaiheeni, mitään salailematta ja paljon omiani lisäilemättä, katson todistaneeni kyllin vakuuttavasti... että käteni juuri tässä asiassa ovat erikoisen puhtaat tai ainakin niin puhtaat kuin ihmisen kädet ylipäänsä voivat kohtuullisesti ajatellen olla.

(Waltari 1997, 963)

9.1 Laadullisen tutkimuksen luotettavuus

Eräs tapa arvioida laadullisen tutkimuksen luotettavuutta on tehty tutkimus ja sen raportointi itsensä. Toisin sanoen kirjoittaja pyrkii kuvaamaan työnsä vaiheet mahdollisimman tarkasti ja osoittamaan, että yksittäiset työvaiheet on tehty luotettavasti. Näitä työvaiheita ovat esimerkiksi haastattelut ja haastattelujen litterointi. Lisäksi kirjoittajan on perusteltava menettelytapansa ja tekemänsä johtopäätökset, miten ja millä perusteella tehtyyn luokitteluun ja tuloksiin on päästy, ja millä tavoin kirjoittaja osoittaa lukijalle, että mahdolliset ennako-oletukset eivät ratkaisevasti määritä tutkimusprosessia. Tosin laadullisen tutkimuksen tulokset eivät välttämättä ole yksikäsitteisiä, vaan toinen tutkija saattaisi päätyä samasta aineistosta käsin erilaisiin luokituksiin riippuen siitä, käsitteleekö toisen tutkijan tutkimuskysymys samaa asiaa ja millaista luokittelutapaa toinen tutkija pitää mielekkäimpänä. Tämä ei kuitenkaan sinällään vähennä laadullisen tutkimuksen luotettavuutta, vaan oleellista on, kuinka perustellun ja loogisen kokonaisuuden tutkimustyö muodostaa. (Hirsjärvi ja Hurme 2008, 185-189; Kananen 2010, 69-70; Ruusuvuori 2005, 29-30.)

Toinen laadullisen tutkimuksen luotettavuutta lisäävä tekijä on luetuttua aineisto toisella tutkijalla. Mikäli toinen tutkija päätyy aineistosta käsin samaa tutkimuskysymystä käyttäen pääpiirteittäin samaan tulokseen, voidaan sisällönanalyysin tuloksia pitää luotettavana. Laadullisessa tutkimuksessa toisen tutkijan käyttö on suositeltavaa myös siinä mielessä, että yksinäinen henkilö voi pitkään saman asian kanssa painiskeltuaan niin sanotusti sokeutua aineistolleen, jolloin tulkinta saattaa jumiutua tiettyyn näkökulmaan tai vaihtoehtoisesti aineistosta jää jotain olennaista huomaamatta. (Kananen 2010, 128.)

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan kasvattaa myös luetuttamalla aineistosta tehdyt johtopäätökset niillä henkilöillä, jotka ovat osallistuneet haastatteluihin. Mikäli haastateltavat ovat samaa mieltä tutkijan johtopäätöksistä, voidaan kyseisen seikan katsoa lisäävän tutkimuksen luotettavuutta. Menetelmän kritiikkinä tosin voidaan pitää sitä, että joissakin tapauksissa tutkimustulokset laadukkuudestaan huolimatta saattavat olla haastatellun mielestä vääränlaisia. (Kananen 2008, 70.)

Tärkeä luotettavuuden kriteeri on myös haastatteluaineiston saturaatio eli kylläntyminen. Laadullisessa tutkimuksessa haastateltavien määrä on suhteellisen pieni. Siksi haastatteluaineiston katsotaan laadullisessa tutkimuksessa olevan riittävä, kun uudet haastattelut eivät tuo tutkimusaineistoon oleellisesti mitään uutta. (Kananen 2008, 38, 128.)

Yleisellä tasolla luotettavuutta voidaan pohtia myös haastateltujen luotettavuuden kautta, eli ovatko haastateltavat sopivia esimerkiksi kokemuksensa puolesta puhumaan käsitellystä asiasta (Hirsjärvi ja Hurme 2008, 189; Kananen 2008, 128). Tässä työssä kysymyksellä ei kuitenkaan ole nähdäkseni merkitystä, sillä lähtökohtaisena oletuksena jokainen kohderyhmään kuuluva voi kertoa harjoittelu- kokemuksensa kohderyhmän harjoittelukokemuksia käsittelevässä tutkimuksessa.

Tässä osiossa käsittelen esitelyjä luotettavuuden kriteereitä tämän opinnäytetyön näkökulmasta.

9.2 Haastattelut

Haastatteluihin valmistauduin kirjaamalla etukäteen ylös ne asiat, jotka haastattelussa ainakin käydään lävitse. Haastattelujen laatua pyrin parantamaan tekemällä ennen varsinaisia haastatteluja yhden koehaastattelun, jossa niin sanoakseni sain alustavan käsityksen siitä, millaista on haastatella toista ihmistä. Varsinaisten haastattelujen yhteydessä pyrin analysoimaan myös omia mietteitäni ja esittämään kysymykseni ja huomautukseni neutraalissa muodossa, jolloin en omalla käytökselläni ohjaa haastateltavan puhetta johonkin suuntaan.

Tässä yhteydessä mainitsen kokeneeni erityisen opettavaksi järjestyksessään toisen virallisen haastattelun, jonka jälkeen pohdin, mistä mahdollisesti ristiriitaiset tuntemukseni johtuivat ja olinko esimerkiksi odottanut erilaisia vastauksia. Kuunneltuani jälkikäteen nauhoitteen läpi tuloin siihen johtopäätökseen, että sekä koehaastateltava että ensimmäinen haastateltu puhuivat pitkälti ilman omaa myötävaikutustani, ja näin ollen toinen virallinen haastattelutilanne oli ensimmäinen kerta, jolloin haastattelutaitoni pantiin koetukselle. Siksi pidän todennäköisenä, että ristiriitaiset mietteeni johtuivat pääosin siitä, etten onnistunut saamaan haastateltavaa puhumaan pitkään.

Muilta osin haastattelut puhuivat melko itsenäisesti ja vastasivat puhuessaan kysymättäkin niihin seikkoihin, joita haastatteluissa oli tarkoitus käydä lävitse. Kukin haastattelutilanne päättyi haastattelun saavutettua oman kylläntymispisteensä, eli samat asiat nousevat esille uusin ilmauksin. Haastattelun kylläntyminen tapahtui noin 12-20 minuutin jälkeen.

9.3 Haastattelujen lukumäärä

Haastattelut saavuttivat nopeasti kylläntymispisteensä. Kolmannen haastattelun kohdalla saattoi huomata, että keskeiset seikat olivat löydettävissä aikaisemmista haastatteluista. Näin ollen samat asiat nousivat esille haastattelusta toiseen, ja muuttuvina tekijöinä olivat haastattelukohtaiset painotukset sekä haastattelun suhtautuminen kuvailtuun ilmiöön. On myös huomionarvoista, että eräiden teemojen kohdalla kolme haastateltua käytti hyvin samankaltaisia ilmauksia.

Toisaalta haastattelujen samankaltaisuus nousi työn keskeiseksi ongelmaksi. Aineistoa tuli paljon, mutta sisällönanalyysi olisi voitu kirjoittaa jo kolmen ensimmäisen haastattelun perusteella sisällön olennaisesti muuttumatta. Kysymys siitä, olisiko aineiston näkökulmia voinut laajentaa tekemällä vielä muutaman haastattelun, ja johtuiko haastattelumateriaalin yhtenäisyys haastattelutyylin puutteista vaiko haastateltujen kokemusten samankaltaisuudesta, jää arvoitukseksi. Henkilökohtaisesti olisin kuitenkin toivonut saavani vielä muutaman haastateltavan.

Yhteenvedona totean, että haastateltujen lukumäärä oli jo aiemmin esiteltyjen kriteerien nojalla riittävä luotettavan analyysin suorittamiseksi. Suurempi määrä haastatteluja olisi kuitenkin saattanut tuoda aineistoon uusia näkökulmia. Otoksen pienuudesta johtuen en myöskään katso haastatteluaineiston vastaavan tyhjentävästi kysymykseen, voidaanko sisällönanalyysin tulokset yleistää koskemaan koko opiskelijaryhmää. Avoimeksi näet jää esimerkiksi kysymys, tekevätkö tietyt harjoittelukokemukset opiskelijasta halukkaamman jakamaan kokemuksensa haastattelijan kanssa.

9.4 Haastattelujen litterointi ja sisällönanalyysi

Litterointivaiheen luotettavuuteen vaikuttaa käytettyjen tallenteiden selkeys, käytetty litterointimalli sekä se, onko litterointimalli kategorinen vai muuttuuko se haastattelusta toiseen. Litteroinnissa voidaan esimerkiksi jättää huomiotta, millä tavoin haastattelija vaikuttaa haastateltavaan, eli syntyvätkö vastaukset niin sanotusti spontaanilla tavalla vai osallistuuko haastattelija niiden muodostamiseen. (Hirsjärvi ja Hurme 2008, 185; Ruusuvoori 2005, 29-30.)

Litteroinnin luotettavuudesta tässä työssä totean, että haastattelutallenteet olivat hyvälaatuisia. Varsinaisen litteroinnin tein muuttamalla haastateltujen puheen kirjakieleksi ja selkeyttämällä puhekielen toisinaan epämääräisiä lauserakenteita. Litteroinnin luotettavuuden tarkistin jälkikäteen vertaamalla kirjoitettua tekstiä kohta kohdalta alkuperäisiin haastatteluihin. Tässä mielessä kielellistä litterointia voidaan pitää luotettavana ja litteroinnin tyyliä kategorisena.

Sisällönanalyysiä varten luin litteroitua tekstiä kategorisesti ja etsin tekstistä tutkimuskysymystä sivuavat lauseet tai lausekokonaisuudet. Kirjoitin löytämäni kohdat ylös ja viivasin alkuperäisen kohdan värillisellä tussilla. Tällä tavoin saatoin jälkikäteen tarkastella alkuperäistä tekstiä etsien siitä kohtia, joita en välttämättä ollut aikaisemmin huomannut.

Sisällönanalyysin tein kaksi kertaa käyttäen erilaisia luokitusmalleja. Ensimmäisellä kerralla jaottelin pääluokat kielteisten tai myönteisten kokemusten kautta. Toisella kerralla hahmottelin pääluokat ulkoisten teemojen kautta ja tein erittelyn positiivisen ja negatiivisen kokemuksen suhteen pääluokan sisällä, mikäli pääluokkaan sisältyi positiivinen ja negatiivinen alahaara. Tässä opinnäytetyössä päädyin käyttämään jälkimmäistä luokittelua.

Kummallakin käyttämälläni luokitusmallilla päädyin keskeisiltä osin samaan lopputulokseen; jälkikäteen tarkasteltuna mallit erosivat toisistaan siinä, millä tavoin jokin asia ilmaistaan. Näin ollen pidän

tekemääni sisällönanalyysiä luotettavana siinä mielessä, että se on tehty huolellisesti, ohjeita noudattaen ja päämääränä aineistosta itsestään heijastuvien asioiden tulkinta.

9.5 Ulkopuoliset tarkastajat

Koska tein työn itsenäisesti, käytössäni ei ole ulkopuolista henkilöä, joka tarkastaisi aineiston ja tekisi sisällönanalyysin itsestäni riippumatta. Toisaalta kaksi tekemääni sisällönanalyysiä ovat ajallisesti suhteellisen kaukana toisistaan (kesäkuu, syyskuu), ja siksi saatoin tehdä molemmat analyysit riippumattomina toisistaan, sillä en palannut tuloksiin analyysikertojen välillä.

Osittain ulkopuolisen tarkastajan puutetta kompensoi päätökseni esittää analyysin vaiheet siinä määrin seikkaperäisesti, kuin se haastateltavien anonyymiyden puitteissa on mahdollista. Esittämäni dokumentaation perusteella lukijan on mahdollista seurata tuloksiin johtavaa ajatteluketjua.

9.6 Ennako-oletusten vaikutus tutkimustulokseen

Henkilökohtaisesti en ole suorittanut harjoittelua siinä paikassa, jota tutkimus käsittelee. En myöskään omannut paikasta etukäteistietoa ennen opinnäytetyön aloittamista. Näin ollen saatoin aloittaa haastatteluprosessin ja analyysin ilman henkilökohtaisia mielipiteitä tai oletuksia, jotka ohjaisivat prosessia kohti ennalta määrättyä lopputulosta.

Toisaalta harjoittelukokemukseni muissa paikoissa sai minut omaksumaan tiettyjä käsityksiä ja pohtimaan sitä, millä tavoin toivoisin itseäni ohjattavan. Kliinisen fysiologian harjoittelussa kokemukseni ei kuitenkaan yhtynyt monien haastateltujen harjoittelukokemukseen, joten tässä mielessä analyysin tulokset osoittautuivat itselleni yllätyksellisiksi.

Tunnistan kuitenkin analyysistä eräitä teemoja, joita mietiskelin muiden osa-alueiden, kuten hematologian, harjoittelujaksojen yhteydessä. Näitä teemoja ovat erityisesti luettelointi sekä keskeyttämiset. Esimerkkinä luetteloinnista nostan esille mallin, jossa ohjaaja luetteloi toimenpiteitä antamatta harjoittelijalle mahdollisuutta ajatteluun esimerkiksi työhjeiden lukemisen muodossa. Keskeyttämisinä puolestaan pidin tilanteita, joissa ohjaaja esimerkiksi analyysilaitteita käytettäessä keskeyttää harjoittelijan, mikäli tämä miettii seuraavaa työvaihetta, ja kertoo vastauksen ennen kuin harjoittelija on ehtinyt löytää sen itsenäisesti.

Tarkkasilmäinen lukija huomaa, että edellä kuvatut esimerkit ovat joko suoraan tai osittain tunnistettavissa myös tehdyssä sisällönanalyysissä. Tällöin kysymykseksi jää, heijastaako analyysi kokemuksen samankaltaisuutta, vai ovatko tekijän kokemukset kenties jo alkumetreiltä lähtien määrittäneet opinnäytetyön ja siten myös analyysin suunnan esimerkiksi johdattelevana kysymyksenasetteluna haastattelutilanteessa.

Vastaus kysymykseen löytyy muistamalla jo aikaisemmin esitetty huomautus, että haastateltavat pääsääntöisesti puhuivat suhteellisen itsenäisesti. Tähän liittyen nostan esille kohdan litteroidusta materiaalista. Kyseessä ovat haastattelutilanteen ensimmäiset lauseet:

Haastattelija: Jos vaikka aloitetaan niin, että kun jälkikäteen muistelet sitä harjoittelua, niin millainen yleismielikuva sinulle jäi ohjauksesta kliinisessä kuormituskokeessa.

Haastateltava: Siitä jäi aika levoton tunnelma. Eli se oli aika levotonta se meininki siinä.

Haastattelija: Millä tavalla tarkoitat sitä levottomuutta.

Haastateltava: Aina kun jäi miettimään jotain siinä kuormituskokeessa, niin ohjaajat hyökkäsivät siihen väliin. Kuitenkin, koska itsellä ei vielä ollut mitään rutiinia, niin sitä halusi koko ajan prosessoida tekemisiään.

Haastattelija: Joo.

Haastateltava: Niin sitten ohjaajat hyökkäsivät siihen väliin.”

9.7 Luotettavuuden yhteenveto

Merkittävimpiä puutteita luotettavuuden kannalta ovat, että sisällönanalyysi on tehty ilman ulkopuolista tarkastajaa ja että alkuperäiset haastatellut eivät ole tutustuneet haastatteluista tehtyihin johtopäätöksiin. Toisaalta keskeneräisen työn luetuttaminen haastateltavilla ei kuulunut suunnitelmiini missään vaiheessa eikä ulkoisen tarkastajan käyttö opinnäytetyön tasolla ole mielestäni aikaan ja resursseihin nähden mielekäästä. Analyysissäni olen pyrkinyt säilyttämään haastateltavien äänen.

Analyysi tehtiin luotettavaa litterointia käyttäen, ja haastattelut yhtyivät toisiinsa siten, että aineiston voidaan sanoa saavuttaneen oman saturaatiopisteensä. Yhteenvetona katson analyysin kertovan luotettavan mutta mahdollisesti yksiulotteisen tarinan. Lisäulottuvuuksien puute on myös tehdyn analyysin selkein ongelma.

10 TUTKIMUKSEN EETTISYYS JA HYÖDYLLISYYS

10.1 Tutkimuksen eettisyys

Savonian ammattikorkeakoulu on sitoutunut noudattamaan opinnäytetöissä tutkimuseettisen neuvottelukunnan vuonna 2012 laatimaa hyvää tieteellistä käytäntöä. Samoin Savonia on sitoutunut maailman lääkäriiliiton Helsingin julistukseen. (Savonia 2017).

Helsingin julistuksessa todetaan, on että tutkimushenkilöiden anonymiteettiä on kunnioitettava (Lääkäriliitto 2017). Tässä opinnäytetyössä haastateltavien anonymiys ilmenee siten, etten ole viitannut haastateltavien nimeen, ikään tai sukupuoleen. Myös suorien haastattelulainausten käytössä olen käyttänyt harkintaa. Lainauksista on jätetty pois yksityiskohtia sekä piirteitä, joista haastateltava tai kuvailtu kohde voidaan tunnistaa. Mikäli kuitenkin olen katsonut yksityiskohtia sisältävän haastattelukohtan sellaiseksi, että analyysin seuraaminen ja ymmärrettävyys kärsisivät kohdan sivuuttamisesta, olen korvannut yksityiskohtaan viittaavat asiat yleisellä ilmauksella, kuten ”se juttu” ja ”tapahduma.” Alkuperäisessä tekstissä on myös muutama kohta, joita en katsonut voivani muuttaa yleiseen muotoon tavalla, joka yksityiskohtiin menemättä säilyttäisi lauseen tai asian ymmärrettävyyden. Tällaisia kohtia en ole siteerannut, vaikka ne kuuluivatkin mukaan tekemääni sisällönanalyysiin.

Tutkimukseen eettisyys edellyttää, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Tutkittujen tulee myös tietää, tallennetaanko haastattelut ja myönteisessä tapauksessa antaa tallennukselle hyväksyntänsä. (Hirsjärvi ja Hurme 2008, 85-93). Tässä työssä edellä mainitut seikat toteutuivat siten, että haastatteluun suostuneet ottivat minuun yhteyttä saatuaan haastattelupyynnön, jossa kuvailin tutkimuksen aihetta. Haastattelutilanteen alussa kertosin tutkimuksen aiheen ja sanoin osallistumisen olevan vapaaehtoista (Hirsjärvi ja Hurme 2008, 93). Ennen tallentimien käynnistystä kysyin haastatellun hyväksynnän haastattelun tallentamiselle.

Tutkimuseettisten seikkojen nojalla tutkimusaineistoa on säilytettävä turvallisesti (Tutkimuseettinen neuvottelukunta s.a.). Omassa työssä säilytin litteroitua aineistoa asunnossani. Alkuperäiset haastattelutallenteet niin ikään olivat asunnossani sekä tietokoneella että tallentimella, jolla nauhoitin haastattelut. Opinnäytetyöprosessin päätyttyä kohtelen haastattelutallenteita sekä litteroitua aineistoa eettisten suositusten mukaisesti. Tämä tarkoittaa joko tutkimusaineiston tuhoamista tai tietyissä tapauksissa aineiston säilytystä sille määrättyssä arkistossa (Tutkimuseettinen neuvottelukunta s.a.). Aineiston säilyttäminen olisi perusteltua, mikäli aineisto takaisi tutkittavien anonymiteetin ja aineistolla katsottaisiin olevan arvoa myöhempien tutkimusten tiedonlähteenä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta s.a.). Tässä työssä katson perustelluimmaksi vaihtoehdoksi aineiston tuhoamisen opinnäytetyön valmistumisen jälkeen.

Eettisesti arveluttavaa toimintaa tutkimuksessa olisivat myös esimerkiksi plagiointi, aineiston vääristely tai sepittäminen, perusteeton yleistäminen, mielivaltaisen tulkitseminen, vastakkaisten tulosten hylkääminen ja niin sanottu takaperin laskeminen, jossa analyysi suoritetaan takaperoisessa järjestyksessä mielekkään tuloksen turvaamiseksi. (Kananen 2008, 137; Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6-9.) Aineiston suhteen olen läpi työn käyttänyt harkintaa ehkäistäkseni paitsi tahallisen myös tahattoman vääristelyn. Olen myös työssä tuonut esille tulkintayrityksiä vaikeuttavia ”poikkeamia”, joidenka sovittaminen ja harmonisointi antoivat sisällönanalyyysiin sinänsä tervetulleita näkökulmia, mutta jotka monimutkaistivat luokittelun harmoniaa. Lisäksi totean, että työssä ei ole harjoitettu plagiointia. Kohdat, joissa käytetään lähteenä toista kirjoittajaa, on merkitty lähdeviitteillä, ja viitattu asia on sitaatteja lukuunottamatta pyritty ilmaisemaan omin sanoin suoran lainauksen sijasta. Ennen julkaisemista työ myös tarkistetaan ohjelmalla, joka havaitsee mahdollisen plagioinnin jäljet.

Tutkimuksen eettisyyttä voidaan lähestyä myös ammatillisesta näkökulmasta. Bioanalyytikon toimintaa säätelevät muun muassa bioanalyytikon eettiset ohjeet. Ohjeistuksen kolmannessa osassa käsitellään bioanalyytikon velvollisuuksia omaa ammattikuntaansa kohtaan. Yksi näistä velvollisuuksista on oman ammattialan ja koulutuksen kehittäminen. (Suomen bioanalytikkoliitto ry 2006.) Koska kliininen harjoittelu muodostaa tärkeän osan bioanalyytikon koulutusta, voidaan harjoittelupaikan ohjauksen kehittämistä, johon myös tämä opinnäytetyö omalta osaltaan pyrkii antamaan näkökulmia, tulkita bioanalyytikon eettisen ohjeistuksen säätelemänä toimintana.

10.2 Tutkimuksen hyödyllisyys

Nähdäkseni tämän tutkimuksen hyötyjä voidaan tarkastella kahdesta eri näkökulmasta. Ensiksi, työn tilannut taho voi käyttää työn esiin nostamia näkökulmia oman ohjaustoimintansa kehittämiseen. Laadukas ohjaustoiminta luo opiskelijoille positiivisia mielikuvia sekä kyseisestä yksiköstä että kliinisestä fysiologiasta noin yleensä. On selvää, että niin työyksikölle kuin alalle yleensä on edullista näyttäytyä mahdollisimman houkuttelevana mahdollisimman monen valintojaan tekevän ihmisen silmissä.

Toiseksi, tulevat harjoittelijat hyötyvät ohjaustoiminnan kehittämisestä. Koska harjoittelujakson opetuksellinen anti perustuu pitkälti ohjaajan ja opiskelijan väliseen vuorovaikutukseen, ohjauksen kehittäminen voi myötävaikuttaa positiivisesti harjoittelukokemukseen.

Lopuksi totean, että tutkimuksen tilannut yksikkö on sitoutunut tiettyihin opiskelijaohjauksen laatuosituksiin, joihin kuuluu muuan muassa säännöllinen opiskelijapalautteen kerääminen ja oman toiminnan arviointi ja kehittäminen palautteen nojalla. Tältä osin tämä opinnäytetyö pyrkii omalta osaltaan vastaamaan tutkimuksen tilanteen työyksikön harjoittamiin sitoumuksiin.

11 POHDINTA JA JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSET

Opinnäytetyö on osa Savonian opetussuunnitelmaa, ja opinnäytetyön osaamistavoitteisiin kuuluu muun muassa selkeän tutkimusraportin laatiminen, valittua aihetta parhaiten tukevien tieteellisten menetelmien käyttö sekä oman työn keskeisten sisältöjen ja hyötynäkökulmien arviointi (Savonia 2019). Opinnäytetöprosessi alkoi aiheen valinnalla, ja aiheen saatuaani pohdin mielekkäintä tapaa lähestyä sitä. Tässä kirjoituksessa olen vaihe vaiheelta kuvannut pohdinnan, jonka tuloksena syntyneiden valintojen seurauksena työ sai nykyisen muotonsa. Työn alkuvaiheisiin sisältyi muutamia haasteita, kuten vähäinen potentiaalisten haastateltavien joukko sekä kokemusten rajoittaminen kliiniseen kuormituskokeeseen koko harjoittelujakson sijasta, mutta annettuihin reunaehtoihin nähden olen työn lopputuloksesta riippumatta tyytyväinen tekemiini valintoihin.

Aineiston analysointi osoittautui odotettua haasteellisemmaksi. Tein sisällönanalyysin kaksi kertaa erilaisia luokitusmalleja käyttäen. Kummallakin kerralla itse luokitteluprosessi tapahtui ilman merkittäviä ongelmia, mutta koin haasteelliseksi hyväksyä eron pelkistetyn aineiston ja sisällöllisesti rikkaan alkuperäismateriaalin välillä. Tyytymättömyys tulosten laatuun myös hidasti opinnäytetyöprosessia, koska en ollut varma, hylkääkö aiheen vai jatkanko työtä loppuun asti. Jälkikäteen ajateltuna kyseessä saattaa olla sinänsä normaali pitkäjänteiseen työhön liittyvä ilmiö, ja epävarmuus ja epävarmuuden hyväksyminen ovat osa opinnäytetyöprosessia.

Opinnäytetyöprosessi laajensi käsitystäni tieteellisestä tutkimuksesta. Jouduin työn myötä pohtimaan laadullista tutkimusta sekä siihen liittyviä ominaispiirteitä. Laadullinen tutkimus osoittautui haastavaksi tavaksi lähestyä ongelmaa, mutta toisaalta olen kokenut palkitsevaksi laadulliseen tutkimukseen liittyvän ajatuksenvapauden.

Olen edellisissä luvuissa pohtinut työn hyötynäkökulmia sekä aineiston keskeisiä sisältöjä. On selvää, että työn anti puhtaasti tieteellisestä näkökulmasta on vähäinen. Työn tarkoituksena ei ole löytää uusia näkökulmia ohjausteoriaan, vaan tutkia ohjauskokemuksiin liittyviä ilmiöitä yhdessä harjoittelu- paikassa. Henkilökohtaisesti pidän työn kiinnostavimpana havaintona eroa kuormittavan ja avustavan puuttumisen välillä. Uskon myös, että asian tiedostaminen mahdollisesta kiireestä huolimatta auttaa parantamaan harjoittelijoiden ohjauskokemusta.

Opinnäytetyön tekeminen myös antoi itselleni näkökulmia ohjaajana toimimiseen. Vaikka ohjauksen tarkastelu rajoittuikin suppeaan kontekstiin, haastattelut ja niihin liittyvä pohdinta laajensivat käsitystäni ohjaamisesta. Suomessa opiskelijan ohjaukseen ei tarvita erillistä lupaa, vaan vastuu ohjauksesta voi langeta jokaiselle laillistetun ammattinimekkeen omaavalle työntekijälle (Haapa ym. 2018, 4-6; Tuomikoski, Ruotsalainen, Sivonen, Tähtinen ja Kääriäinen 2017, 90). Siksi on mahdollista, että joudun jonain päivänä myös itse toimimaan ohjaajaan roolissa.

Tässä työssä harjoittelukokemuksia on tarkasteltu opiskelijoiden näkökulmasta. On selvää, että tarkastelumalli ilmenee tuloksissa aika ajoin kriittiseltäkin vaikuttavana vinoutumana, jossa ohjaajien näkökulma ja työssä kohtaamat haasteet jäävät pimentoon. Tässä suhteessa kokonaisvaltaisen näkemyksen muodostaminen edellyttäisi jatkotutkimusta, jossa käsitellään tutkimuskohteessa työskentelevien ohjaajien kokemuksia ohjaustilanteista. Nämä kaksi tutkimusta yhdistämällä olisi nähdäkseni mahdollista muodostaa kokonaisvaltaisempi analyysi sekä ohjauksen kehittämistarpeista että niistä keinoista, joilla esitettyihin kehittämistarpeisiin voitaisiin vastata parhaalla mahdollisella tavalla.

LÄHTEET JA TUOTETUT AINEISTOT

ALASUUTARI, Pertti 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. 4. painos. Tampere: Vastapaino

DONOUGH, Gabieba ja van der HEEVER, Marianna 2018. Undergraduate nursing students' experience of clinical supervision. CURATIONIS [verkkajulkaisu] 41 (1). [Viitattu 2019-03-05.] Saatavissa: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC6244227/>

ESKOLA, Jari ja SUORANTA, Juha 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen [e-kirja]. Tampere: Vastapaino.

HAAPA, Toni, ECKARD, Margit, KOOTA, Elina, KUKKONEN, Pia, POHJANMIES, Netta ja RUUSKANEN, Susanna 2018. HUS Opiskelijaohjauksen käsikirja 2.1. Digiaineisto. [Viitattu 2019-04-01] Saatavissa: <https://www.hus.fi/tyopaikat/opiskelijat-ja-harjoittelu/terveysalan-opiskelijat/Documents/HUS%20Opiskelijaohjauksen%20k%C3%A4sikirja%202-1%20nettiversio.pdf>

HEIKKILÄ, Tarja 2014. Tilastollinen tutkimus. Edita publishing Oy. [Verkkoaineisto.] [Viitattu 2018-01-30.] Saatavissa: www.tilastollinentutkimus.fi/1.TUTKIMUSTUKI/KvantitatiivinenTutkimus.pdf

HIRSJÄRVI, Sirkka ja HURME, Helena 2008. Tutkimushaastattelu: teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus

KANANEN, Jorma 2008. Kvali. Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet. Jyväskylän ammattikorkeakoulu, liiketoiminta ja palvelut –yksikkö. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja.

KANANEN, Jorma 2010. Opinnäytetyön kirjoittamisen käytännön opas. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu, liiketoiminta ja palvelut -yksikkö. Jyväskylän ammattikorkeakoulun julkaisuja 111.

KIVISTÖ, Tiina ja LEVÄNEN, Laura 2010. Sairaanhoidajaopiskelijoiden kokemuksia ohjatusta harjoittelusta. Lahden ammattikorkeakoulu. Hoitotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö [Viitattu 2018-02-11.] Saatavissa: <https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/23535/Levanen%20Laura%20Kivisto%20Tiina.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

KOSKELA, Lotta ja VARINEN, Elina 2007. Opiskelijoiden kokemuksia ohjauksesta ensimmäisellä harjoittelujaksolla erikoissairaanhoidon yksiköissä. Keski-Pohjanmaan ammattikorkeakoulu. Hoitotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö. [Viitattu 2019-02-15.] Saatavissa: <http://www.cou.fi/opinnaytetyot/julkaistut/Koskela.pdf>

KÄÄRIÄINEN, M., RUOTSALAINEN, H. ja SALMINEN, A-M. 2018. Opiskelijaohjaus harjoittelussa [verkkokirja]. Julkaisussa: SAARANEN, Terhi, KOIVULA, Meeri, RUOTSALAINEN, Heidi, WÄRNÄ-FURU, Carola ja SALMINEN, Leena 2018. Terveysalan opettajan käsikirja. 2. uudistettu laitos. Helsinki: Tietosanoma

LINDELL, Kristiina ja RAUTIAINEN, Elli 2010. Terveydenhoitajaopiskelijoiden kokemuksia ohjatusta harjoittelusta. Vaasan ammattikorkeakoulu. Hoitotyön koulutusohjelma. Opinnäytetyö [Viitattu 2019-02-15.] Saatavissa: http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/25745/Rautiainen_Lindell.pdf.pdf?sequence=1&isAllowed=y

LÄÄKÄRILIITTO 2017. Maailman lääkäriliiton helsingin julistus. [Viitattu 2018-05-02.] Saatavissa <https://www.laakariliitto.fi/liitto/etiikka/helsingin-julistus/>

MELANDER, H-L., JONSÉN, E., SALMU, M., SANDVIK, A-H. ja HILLI, Y., 2011. Nursing Students' Experiences from Their First Clinical Education — a qualitative study. Journal of cooperative education and internship 46, 30-43. [Viitattu 2019-02-25] Saatavissa: <https://wilresearch.uwaterloo.ca/Data/FileDownload/2499>

OJALA, Outi 2011. Opiskelijaohjaus yliopistosairaalassa opiskelijoiden arvioimana. Metropolia Ammattikorkeakoulu. Kätilö YAMK; Kliininen asiantuntija YAMK. Opinnäytetyö [Viitattu 2018-02-05.] Saatavissa: <http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/38438/ONTfinal.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- OJANEN, Sinikka 2006. Ohjauksesta oivallukseen – ohjausteorian kehittäjä. 4. painos. Helsinki: Yliopistopaino
- PALMROTH, Tiina 2014. Rasitus-EKG-tutkimus hoitajan näkökulmasta. Luento Jorvin sairaalassa 6.2.2014 [verkkoaineisto]. [Viitattu 2019-02-05.] Saatavissa: <https://docplayer.fi/1484544-Rasitus-ekg-tutkimus-hoitajan-nakokulmasta-labquality-tiina-palmroth-jorvin-sairaala-kfi-6-2-2014.html>
- PITKÄNEN, S., KÄÄRIÄINEN, M., OIKARAINEN, A., TUOMIKOSKI, A-M., ELO, S., RUOTSALAINEN, H., SAARIKOSKI, M., KÄRSÄMÄNOJA, T ja MIKKONEN, K. 2018. Healthcare students' evaluation of the clinical learning environment and supervision – a cross-sectional study. Nurse education today 64 (3), 143-149. Elsevier. [Viitattu 2019-03-05.] Saatavissa: https://ac-els-cdn-com.ezproxy.savonia.fi/S0260691718300248/1-s2.0-S0260691718300248-main.pdf?_tid=df0891da-9bef-4385-bbc1-ae2bd1c65edf&acdnat=1552504623_4d16fda0f3e77e152a53e7773ddf9d0c
- RUUSUVUORI, Johanna ja TIITTULA, Liisa 2005. Tutkimushaastattelu ja vuorovaikutus. Julkaisussa RUUSUVUORI, Johanna ja TIITTULA, Liisa (toim.): Haastattelu: tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus. Gummerus Kirjapaino: Jyväskylä
- SAVONIA 2017. Reppu. Opinnäytetyö. Suljettu verkkoympäristö. [Viitattu 2018-05-02.] Saatavissa: <https://reppu.savonia.fi/opinnaytetyo/amktutkinnot/Sivut/eettisyys-ja-luotettavuus.aspx>
- SAVONIA 2019. Bioanalyytikon tutkinto-ohjelma. [Viitattu 2019-2-20.] Saatavissa: <https://portal.savonia.fi/amk/fi/opiskelijalle/opetussuunnitelmat?yks=KS&krtid=937&tab=6>
- SKAALVIK, M.W., NORMANN, K. ja HENRIKSEN, N. 2012. Nursing homes as learning environments: The impact of professional dialogue. Nurse education today 32 (4), 412-416. [Viitattu 2019-03-05.] Saatavissa: <https://www-sciencedirect-com.ezproxy.savonia.fi/science/article/pii/S0260691711000608>
- SOVIJÄRVI, Anssi 2012. Kliininen rasitusko. Julkaisussa: SOVIJÄRVI, Anssi, AHONEN, Aapo, HARTIALA, Jaakko, LÄNSIMIES, Esko, SAVOLAINEN, Sauli, TURJANMAA, Väinö ja VANNINEN, Esko (toim.) Kliinisen fysiologian perusteet. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim.
- SUNDLER, A.J., BJÖRK, M., BISHOLT, B., OHLSSON, U., ENGSTRÖM, A.K. ja GUSTAFSSON, M. 2014. Student nurses' experiences of the clinical learning environment in relation to the organization of supervision: A questionnaire survey. Nurse education today 34 (4), 661-666. [Viitattu 2019-03-05.] Saatavissa: <https://www-sciencedirect-com.ezproxy.savonia.fi/science/article/pii/S0260691713002359>
- SUOMEN BIOANALYYTIKKOLIITTO ry 2006. Bioanalyytikon eettiset ohjeet. [Viitattu 2019-03-10.] Saatavissa: <https://www.bioanalyytikkoliitto.fi/@Bin/659271/Eettiset+ohjeet+-suomi+2011.pdf>
- TSHERNOMYRDIN, Viktor 2010. Julkaisussa STEELE, Jonathan. Viktor Tshernomyrdin obituary. [verkkojulkaisu]. Guardian. [Viitattu 2019-02-15.] Saatavissa: <https://www.theguardian.com/world/2010/nov/03/viktor-chernomyrdin-obituary>
- TUOMIKOSKI, A-M., RUOTSALAINEN, H., SIVONEN, P., TÄHTINEN, T. ja KÄÄRIÄINEN, M. 2017. Opiskelijaohjaajakoulutus lisää opiskelijaohjausosaamista. Teoksessa KOIVISTO, Kaisa, HENNER, Arja ja KIVINIEMI, Liisa (toim.) 2017. Hoitotyön koulutus ja tutkimus- ja kehittämistoiminta – ajan-kohtaisia ja tulevaisuutta ennakoivia haasteita. ePooki. Oulun ammattikorkeakoulun tutkimus- ja kehitystyön julkaisut 43. [Viitattu 2019-04-19.] Saatavissa: https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/136825/ePooki%2043_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- TUTKIMUSEETTINEN NEUVOTTELUKUNTA 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. [Viitattu 2019-03-30.] Saatavissa: https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_verkkoversio040413.pdf.pdf#overlay-context=fi/ohjeet-ja-julkaisut
- TUTKIMUSEETTINEN NEUVOTTELUKUNTA s.a. Eettinen ennakoarviointi ihmistieteissä. [Viitattu 2019-04-10.] Saatavissa: <https://www.tenk.fi/fi/eettinen-ennakoarviointi-ihmistieteissa#3>

WALTARI, Mika 1997. Mikael Hakim : kymmenen kirjaa Mikael Carvajalin eli Mikael El-Hakimin elämästä vuosina 1527-38 hänen tunnustettuaan ainoan Jumalan ja antauduttuaan Korkean portin palvelukseen. 14. painos 1997. Helsinki: WSOY

WARNE, T., JOHANSSON, U-B., PAPASTAVROU, E. TICHELAAR, E., TOMIETTO, M., BOSSCHE, K., MORENO, M.F. ja SAARIKOSKI, M. 2010. An exploration of the clinical learning experience of nursing students in nine European countries. *Nurse education today* 30 (8), 809-815. [Viitattu 2019-03-01.] Saatavissa: https://ac-els-cdn-com.ezproxy.savonia.fi/S0260691710000596/1-s2.0-S0260691710000596-main.pdf?_tid=5fa77286-c536-4fe0-873a-b84bf4e55b3b&ac-dnat=1552504646_a2c7e53dd8b9689ac1e726d2226cce78