

**AMMATTIKORKEAKOULUN TERVEYSALAN  
YKSIKÖN HOITOTYÖN OPISKELIJOIDEN KO-  
KEMUKSIA TAITOKOKEISTA**

Raili Kurki

Hoitotieteen Pro gradu -tutkielma

1997

Jyväskylän yliopisto  
Terveystieteen laitos

**TIIVISTELMÄ**  
Jyväskylän yliopisto  
Terveystieteen laitos

**RAILI KURKI:**

**AMMATTIKORKEAKOULUN TERVEYSALAN  
YKSIKÖN HOITOTYÖN OPISKELIJOIDEN  
KOKEMUKSIA TAITOKOKEISTA**

Pro gradu -tutkielma, 93 sivua, 2 liitettä

Hoitotiede

Ohjaaja: Hoitotieteen professori Riitta-Liisa Heikkinen

Joulukuu 1997

---

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää erään ammattikorkeakoulun terveysalan yksikön opiskelijoiden kokemuksia taitokokeista ja näiden kokemusten kautta löytää merkityksiä, joita taitokokeilla opiskelijoille on. Löydettyjen merkitysten kautta voidaan taitokokeita kehittää. Taitokokeiden tavoitteina on toimia opiskelijoille ja opettajille oppimisen ja opetuksen laadun arviointivälineinä.

Tutkimukseen valittiin sattumanvaraisesti kuusi ammattikorkeakoulun hoitotyön suuntautumisvaihtoehdon opiskelijaa, joilla oli taitokokeet aikuisen korjaavasta ja kuntouttavasta hoitotyön moduulista.

Tutkimuksessa sovellettiin fenomenologis-hermeneuttista tutkimusmetodia. Tiedonkeruumenettelmänä käytettiin avointa haastattelua. Aineisto analysoitiin siten, että aineistosta etsittiin oivaltavalla havainnolla taitokokeiden kehittämiseen liittyvät asiat, joihin ei oltu tyytyväisiä ja joita haluttiin muuttaa. Kehitettävistä asioista tehtiin kuvaukset aihealueittain. Kuvausten perusteella edettiin merkitysten tulkintaan. Merkitysten tulkinta eteni hermeneuttisen kehän mukaan.

Tutkimustulosten mukaan seuraaviin asioihin taitokokeiden järjestämisessä ja opetuksessa tulisi kiinnittää erityisesti huomiota. Opiskelijat kokivat epävarmuutta omasta osaamisestaan ja kokivat sen johtuvan osittain harjoitteluharhasta ja harjoittelun vähyydestä. Taitokoehtävät ja opettajan antama arviointi koettiin epäoikeudenmukaisina. Opettajien antamaa arviointia pelättiin ja vertaisarvioinnissa oltiin varovaisia, ettei kolleegan sama arvosana laskisi. Luokkahuoneessa järjestetyt taitokokeet ja työparityöskentely koettiin luonnottomampina kuin oikeat hoitotilanteet kliinisessä harjoittelussa.

Avainsanat: fenomenologia, ammattitaito, hoitotyö, hoitotyön koulutus, taitokoe

## **ABSTRACT**

**University of Jyväskylä  
Department of Health Science**

**KURKI, RAILI:           NURSING STUDENTS' EXPERIENCES OF QUALIFICATION  
TESTS AT THE HEALTH EDUCATION UNIT OF A POLY-  
TECHNIC**

A Master's Thesis, 93 pages, 2 appendices

Caring Science

Advisor: Heikkinen, Riitta-Liisa, Professor of Caring Science

December 1997

---

The purpose of the present work is to study the students' experiences of qualification tests at the health education unit of one polytechnic and to discover meanings attached to the qualification tests by the students. The discovery of the meanings can be helpful in further development of the tests. The qualification tests are designed to serve as means of evaluation of learning and teaching for both the students and teachers.

Six nursing students who were accessible at the time and participated in the qualification tests covering the learning module adult curative and rehabilitative nursing were selected for the interview.

A phenomenological-hermeneutical research method was applied. The data were collected by open interviews. In the analysis insightful observation resulted in discovering the points that the students were dissatisfied with and wanted to change. The issues to be developed were described by topic and the descriptions used in the interpretation of meanings. The interpretation proceeded according to the hermeneutic circle.

The results indicate that attention should be paid to the following issues in the arrangement of the qualification tests and in teaching: The students were insecure about their skills and knowledge and felt that this was due to obtaining a wrong kind of model of clinical skills and limited amount of practical training. The assignments in the tests and the assessment given by the teacher were regarded as unfair. The students were afraid of being assessed and they were careful in giving peer assessment not to lower the grades of their fellow students. The tests and work in pairs arranged in classrooms were considered unnatural as compared to real nursing situations in clinical practice.

Key words: Phenomenology, professional qualifications, nursing, nursing education, qualification tests

# SISÄLTÖ

1. JOHDANTO.....	1
2. TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN TAUSTA.....	4
2.1. Ammattitaito.....	4
2.2. Ammattitaitovaatimukset.....	4
2.3. Taitojen oppiminen.....	6
2.4. Taitokokeet.....	9
3. TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHTAOLETTAMUKSET, TARKOITUS JA TUTKIMUS- TEHTÄVÄT.....	13
4. TUTKIMUSPROSESSI.....	15
4.1. Esiymmärrykseni.....	15
4.2. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusmetodi.....	16
4.3. Metodien käyttö tässä tutkimuksessa.....	18
4.3.1. Tutkimusaineiston keruu.....	18
4.3.2. Tutkimusaineiston analysointi.....	21
5. KUVAUKSET TAITOKOKEISTA.....	24
5.1. Kuvaus taitokoetehtävästä ja -tilanteesta.....	24
5.2. Kuvaus työparityöskentelystä.....	38
5.3. Kuvaus itsearviointista.....	41

5.4. Kuvaus vertaisarvioinnista.....	44
5.5. Kuvaus opettajien antamasta arvioinnista.....	52
5.6. Kuvaus kehittämisehdotuksista.....	59
6. TAITOKOKEIDEN KEHITTÄMISEN MERKITYSKOKONAISUUDET.....	63
6.1. Taitokoetilanteiden ja -tehtävien kehittämisen merkityskokonaisuudet.....	63
6.2. Työparityöskentelyn kehittämisen merkityskokonaisuudet.....	66
6.3. Itsearvioinnin kehittämisen merkityskokonaisuudet.....	67
6.4. Vertaisarvioinnin kehittämisen merkityskokonaisuudet.....	68
6.5. Opettajien antaman arvioinnin kehittämisen merkityskokonaisuudet.....	70
6.6. Yhteenveto taitokokeiden kehittämisen merkityskokonaisuuksista.....	73
7. TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN TARKASTELUA.....	78
9. POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET.....	83
LÄHTEET.....	89

LIITTEET

## 1. JOHDANTO

Ammatillisessa koulutuksessa on tapahtunut paljon muutoksia viime vuosina. Yksi suurimmista on ollut ammattikorkeakoulujen perustaminen. Ammattikorkeakoulukokeilut aloitettiin Suomessa 1992 ja ensimmäiset vakinaistettiin 1.8.1996. Ammattikorkeakouluja koskevan lain (L255/1995) tavoitteena on ollut mm. koulutuksen tason nostaminen ammatillisessa koulutuksessa. Ammattikorkeakoulujen tulon myötä on tapahtunut sekä rakenteellinen että sisällöllinen uudelleenjärjestely myös terveysalalla. (Väärälä 1995.)

Ensimmäisessä kansallisessa hoitotyön kehittämissstrategiassa tarkastellaan hoitotyön käytäntöä ja sen näkökulmasta johtamista, koulutusta ja tutkimusta. Raportissa mainitaan, että hoitotyön koulutusta toteuttavien yksiköiden tulee vastata joustavasti ja yksilöllisesti opiskelijoiden tarpeisiin, tarjota viimeistä tietoa ja oltava kannustavia, muuntumis- ja kehittymiskykyisiä organisaatioita. Niiden on sidottava käytäntö ja teoria, työelämä ja koulutus sekä otettava huomioon ympäristöstä tulevat vaatimukset. (Perälä 1997.)

Koulutuksen sisällön kehittämisvastuu on siirretty oppilaitoksille, jotka yhdessä työelämän edustajien kanssa ovat käyneet ja käyvät keskusteluja ammattien kvalifikaatioista. Kansallisessa hoitotyön strategiaraportissa yhtenä hoitotyön käytännöstä tulevana haasteena ja tavoitteena mainitaan se, että opiskelijat saavat koulutuksensa aikana hoitotyössä tarvittavat käden taidot. (Perälä 1997.) Opetuksen sisältöjen ja menetelmien kehittämistyön tuloksena ovat terveysalalle syntyneet taitokokeet. Niillä tarkoitetaan tässä tutkimuksessa erään ammattikorkeakoulun hoitotyön opiskelijoille järjestettävää koetta, jossa testataan opiskelijoiden tietoja ja taitoja. Taitokokeilla halutaan myös varmistaa koulutuksen laatua.

Hoitotyön ammattikorkeakouluopinnot ovat laajuudeltaan 140 opintoviikkoa, josta yksi opintoviikko vastaa opiskelijan 40 tunnin työmäärää. Hoitotyön ammattikorkeakouluopinnot koostuvat perusopinnoista (37 ov), pakollisista ammattiopinnoista (68 ov), vaihtoehtoisista ammattiopinnoista (15 ov), opinnäytetyöstä ja kypsyysnäytteestä (10 ov) sekä vapaasti valittavista opinnoista (10 ov). Harjoittelun osuus koko koulutuksesta on 50 ov. (Opinto-opas 1995-1996.)

Tässä tutkimuksessa mielenkiinnon kohteena ovat pakollisiin ammattiopintoihin kuuluvasta aikuisväestön korjaavasta ja kuntouttavasta hoitomodulista järjestettävät taitokokeet. Opintomodulin laajuus on 16 opintoviikkoa. Opintomodulin tavoitteena on, että opiskelija arvioi kriittisesti ammattitaitoaan ja on halukas etsimään ja löytämään kehittymismahdollisuuksiaan. Tavoitteena on myös, että opiskelija harjaantuu hoitamaan ja tukemaan sairasta ihmistä ja tämän läheisiä tavoitteenaan ihmisen hyvä olo ja optimaalinen terveys. Opintomoduli muodostuu sisätautikirurgisesta hoitotyöstä (6 ov), perioperatiivisesta hoitotyöstä (3,5 ov), naistentautien hoitotyöstä (1,5 ov), erikoisalojen lääketieteestä (3,5 ov), lääkeaineopista (0,5 ov) ja hallinnosta ja johtamisesta (1 ov). Taitokoe on opintojakson lopussa luentojen, luokkaharjoittelun ja kliinisen harjoittelun jälkeen. (Opinto-opas 1995-1996.)

Opiskelijan teoreettisia ja taidollisia valmiuksia on mitattu taitokokein korkea-asteen koulutuksen lisäksi toisen asteen koulutuksessa ja väistyvässä opistoasteen koulutuksessa. Taitokokeet ovat herättäneet opiskelijoissa ja opettajissa monenlaisia tunteita ja ajatuksia puolesta ja vastaan. Taitokokeet ja etenkin niiden sisältö on myös lähellä omaa asiantuntijuuttani. Ollessani taitokokeissa yhtenä arvioijana pohdin usein sitä, mittaavatko taitokokeet opiskelijan osaamista. Pohdin myös monta kertaa sitä, miten opiskelijat kokevat taitokokeet. Siksi kiinnostuin itse tutkimaan opiskelijoiden kokemuksia taitokokeista.

Vastaavanlaisista taitokoejärjestelyistä ei ole olemassa juurikaan tutkittua tietoa. Kaisa Leppilahti on tutkinut saman ammattikorkeakoulun opiskelijoiden kokemuksia Terveen ja sairaan perustarpeisiin vastaaminen -opintomodulista järjestettyjä taitokokeita: millaisia pelkoja liittyy taitokokeisiin ja miten pelko ja jännitys vaikuttavat taitokoesuoritukseen. Aineistonkeruumenetelminä hän käytti puolistrukturoitua kyselylomaketta ja ryhmäteemahaastattelua. (Leppilahti 1997.)

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuvata opiskelijoiden kokemuksia laborointiluokassa toteutettavista taitokokeista ja näiden kokemusten kautta löytää niitä merkityksiä, joita opiskelijat antavat taitokokeille. Näiden merkitysten löytäminen helpottaa taitokokeiden kehittämistä. Tässä tutkimuksessa tiedonkeruumenetelmänä on käytetty avointa haastattelua.



## **2. TUTKIMUKSEN TEOREETTINEN TAUSTA**

### **2.1. Ammattitaito**

Ammattitaito-käsitteestä käytetään usein synonyyminä käsitteitä kvalifikaatio ja kompetenssi eli pätevyys. Näitä käsitteitä ja niiden eroja ja painotuksia on Paula Pelttari tarkastellut väitöskirjassaan. Johtopäätöksinä käsitteistä Pelttari kirjoittaa, että käsitteet liitetään useimmiten työhön ja työprosessiin. Kaikki kolme käsitettä ovat suhdekäsitteitä eli tehtävä-, tilanne- ja kontekstisidonnaisia. Ollessaan pätevä, kvalifioitu tai ammattitaitoinen on ihminen pätevä tiettyyn tehtävään, työhön, tietyissä olosuhteissa ja tietyssä toimintaympäristössä. Käsitteet ovat myös yksilön ominaisuuksia, joko potentiaalina tai aktuaalina ilmeneviä ja ammattitaidon ulottuvuuksia. Pelttarin mukaan kompetenssi-käsitteen painopiste on yksilössä ja kvalifikaatio-käsitteessä työssä. Kvalifikaatiovaatimukset ovat työstä johdettuja yksilön ammattitaidolle asetettuja vaatimuksia. Ammattitaito, kompetenssi ja kvalifikaatio omaksutaan koulutuksen ja elämän aikana, ja näiden omaksumisessa on yksilöllä aktiivinen rooli. (Pelttari 1997.)

### **2.2. Hoitotyön ammattitaitovaatimukset**

Hoitotyöstä on useita eri määritelmiä ja painotuksia riippuen siitä, kuka ja minä aikakautena sitä on määritelty. Laajimmillaan hoitotyö voidaan nähdä siten, että sen tehtävänä on auttaa yksilöä, perhettä, ryhmiä ja yhteisöjä määrittelemään ja saavuttamaan fyysisen, henkisen ja sosiaalisen potentiaalinsa siinä ympäristössä, missä he asuvat ja työskentelevät. Hoitotyö

koostuu hoidon tarpeen määrittelystä, suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista. (Anderson & MacFarlane 1988, McMurray 1993, Perälä 1997.)

Sairaanhoitajan tekemä hoitotyö edellyttää työn teoreettista hallintaa, johon sisältyy hoitotyön tietoperustan tunteminen. Sairaanhoitajan tulee hallita kokonaisuuksia sekä asioiden yleisiä periaatteita ja rakenteita. Hänelle tulisi muodostua hoitotyöstä sellainen malli, että hän osaisi toimia joustavasti erilaisissa tilanteissa. (Krause & Salo 1992, Pelttari 1997, Pelttari 1990.)

Sairaanhoitaja tarvitsee myös käden taitoja ja teknologisia valmiuksia erilaisia hoitotyön auttamismenetelmiä käyttäessään. Kehittyneet kädentaidot lisäävät hoidon turvallisuutta sekä monipuolistavat ja nopeuttavat työskentelyä. (Ketola 1994b, Oikarinen 1994.)

Sairaanhoitaja tarvitsee työssään vuorovaikutustaitoja kohdatessaan ja hoitaessaan asiakkaita ja omaisia. Vuorovaikutustilanteisiin liittyy kyky luoda luottamuksellinen suhde ja kyky tulla toimeen iältään, persoonallisuudeltaan, uskonnoltaan, sosiaaliselta asemaltaan, kansallisuudeltaan ja kulttuuriltaan erilaisten ihmisten kanssa. (Ketola 1994b, Terveystieteiden tutkimuskeskus 1994, Pelttari 1997.)

Edellä lueteltujen hoitotyön ammattitaitovaatimusten lisäksi sairaanhoitaja tarvitsee työssään tiedonhankinta-, monikulttuurisen hoitotyön valmiuksia, opettamis-, ohjaamis-, neuvonta-, hallinnollisia, yhteistyö-, vaikuttamisen sekä kehittämis- ja kehittämisvalmiuksia. (Pelttari 1997.)

### 2.3. Taitojen oppiminen

Taidolla tarkoitetaan arkiajattelussa suorituksen nopeutta, tuloksen laatua tai suorituksen helppoutta. Taitavaa suoritusta voidaan kuvailla psykologian näkökulmasta seuraavasti: taitava suoritus on jatkuvaa toimintaa, joka koostuu toisiaan oikea-aikaisesti seuraavista vaiheista. Mitä taitavampi suoritus, sitä vähemmän tietoista tarkkaavaisuutta tarvitaan sen ohjaukseen. Taitava suoritus ei vaadi onnistuakseen niin paljon ulkoisia vihjeitä ja palautetta kuin taitamaton. Kehittyneen taidon luonteeseen kuuluu myös ennakointi, jonka avulla taitaja voi valmistautua uusiin toimenpiteisiin jo hyvissä ajoin. Tästä seuraa paitsi suorituksen varmuus myös kiireettömyys. Keskeinen taidon tunnusmerkki on suorituksen korkean tason säilyminen vaikeissakin olosuhteissa. (Hypen ym. 1987.)

Käden taidot opitaan vaiheittain. Niihin liittyvät kognitiiviset- eli tiedonkäsittelytaidot. Käden taidoista käytetään myös nimitystä motoriset taidot ja näiden taitojen oppimista on kuvattu monin erilaisin taksonomisin rakennelmin. Meinelin motoristen taitojen kehityskuvauksessa on kolme vaihetta. Ensimmäisessä eli ns. hahmotusvaiheessa tapahtuu aluksi tehtävän kognitiivinen hahmottuminen. Ensimmäiset harjoittelut suoritetaan mahdollisimman suotuisissa olosuhteissa. Tämän vaiheen aikana oppija osaa viedä suorituksen läpi osin kangerrellen. Puutteellisen suorituksen syynä on tehtävän puutteellinen hahmottaminen, josta seuraa toiminnan pääpiirteisyys, puutteellisuus ja puutteet toiminnan itseohjautuvuudessa ja palautteen vastaanotossa. Oppija on riippuvainen ulkoisesta palautejärjestelmästä. (Ekola 1983.)

Toisessa eli jäsentymisvaiheessa tilannehavainnointi tarkentuu ja tehtäväksianto jäsentyy, mistä seuraa, että toimintaohjelmakin tarkentuu ja jäsentyy. Kolmannelle eli vakiintumisvaiheelle on ominaista liikkeiden ja osatoimintojen rutinoituminen ja sujuva toisiinsa kytkeytyminen.

Oppijan kognitiivinen kapasiteetti vapautuu säätely- ja ohjaustehtävistä taktisiin ratkaisuihin, vaikeuksien ja vaihtoehtojen ennakointiin, jopa taiteellisuuteen. Seurauksena on laajentunut toimintavalmius vaihtelevissa olosuhteissa. (Ekola 1983.)

Bennerin mukaan taitoa (skill) ja ammattitaitoista hoitotyötä (skilled practice) käytetään synonyymeinä. Molempiin käsitteisiin sisältyvät sekä ammattitaitoiset hoitotyön toiminnot että kliininen arviointikyky. Niillä ei tarkoiteta missään yhteydessä psykomotorisia taitoja eikä normaalin työtilanteen ulkopuolella laboratorio-olosuhteissa mitattavissa olevia kykyjä tai taitoja. Taidot ja ammattitaitoinen hoitotyö viittaavat sairaanhoitotaitoihin todellisissa kliinissä tilanteissa. (Benner 1984.)

Benner on soveltanut Hubert ja Stuart Dreyfusin kehittämää taitojenhankkimismallia analysoidessaan sairaanhoitajien käytännön hoitotyöstä tekemiä havaintoja. Dreyfusin malli perustuu siihen oletukseen, että taitoa hankkiessaan ja kehittäessään opiskelija etenee viidessä vaiheessa: hän on noviisi, edistynyt aloittelija, pätevä, taitava ja asiantuntija. Hoitotyön opiskelijat astuvat noviiseina uudelle kliiniselle alueelle. Heidän käsityksensä vasta opittujen asioiden varsinaisesta asiayhteydestä ovat hyvin hämäriä. Noviisina hoitotyön opiskelija on aloittelija, jolla ei ole kokemusta tilanteista, joissa heidän oletetaan toimivan. Noviisin toiminta on sääntöihin perustuvaa ja erittäin rajoittunutta ja joustamatonta. Sääntöjen tiukka noudattaminen estää tehokkaan toiminnan. (Benner 1984.)

Edistyneet aloittelijat ovat sairaanhoitajia, jotka kykenevät vähimmäisvaatimukset täyttäviin suorituksiin. He ovat joutuneet riittävän moniin todellisiin tilanteisiin voidakseen itse tai ohjaajan opastuksella havaita merkitykselliset toistuvat osatekijät. Edistynyt aloittelija pystyy omaksumaan hyvin vähän uudesta tai oudosta tilanteesta, sillä hän joutuu keskittymään sään-

töihin ja ohjeisiin. Pätevyys saavutetaan silloin, kun sairaanhoitaja alkaa nähdä oman toimintansa tietoisten pitkäaikaisten tavoitteiden tai suunnitelmien valossa, jolloin suunnitelma antaa näkökulman työhön. Pätevä sairaanhoitaja pystyy käsitteellistämään ongelmia ja hän kykenee analyttiseen pohdintaan. Pätevältä sairaanhoitajalta puuttuu taitavan hoitajan nopeus ja joustavuus, mutta hän tuntee hallitsevansa asiat ja kykenevänsä selviytymään monista kliinisen hoitotyöhön liittyvistä arvaamattomista tilanteista. (Benner 1984.)

Taitava sairaanhoitaja tarkastelee tilannetta kokonaisuutena. Näkökulma tilanteisiin avautuu aikaisempien kokemusten perusteella. Havaintokyky on avainsanana. Taitava sairaanhoitaja oppii kokemuksesta, millaisia tapahtumia kussakin tilanteessa voi odottaa. Hän osaa asettaa tilanteisiin liittyvät asiat tärkeysjärjestykseen ja pystyy tunnistamaan, milloin tilanne ei ole odotettu, normaali. (Benner 1984.)

Asiantuntevalla sairaanhoitajalla on valtava määrä kokemuksia ja intuitiivinen ote kuhunkin tilanteeseen. Asiantuntija toimii kokonaisvaltaisen, syvällisen ymmärtämisen pohjalta. Asiantuntevan sairaanhoitajan havaintokyky on varmaa. (Benner 1984.) Kivinen käyttää laajaalaisesta asiantuntijuudesta tehohoitotyössä käsitettä äänetön ammattitaito. Kivisen mukaan se koostuu tehohoitotyössä äänettömistä tiedoista ja taidoista, jotka syntyvät pitkäaikaisen kokemuksen kautta. Äänettömien taitojen ja tietojen olemassaolon voi tunnistaa toiminnan näennäisestä helppoudesta, poikkeavien tilanteiden hallinnasta ja yhteistoiminnallisuudesta. Äänettömälle ammattitaidolle on luonteenomaista runsas suullinen ja kirjallinen tiedonvälitys, useiden erityyppisten havaintojen nopea yhdistäminen toimintaa ohjaaviksi johtopäätöksiksi, nopeat reagoinnit, hyvät käden taidot, tiimin hyvä yhteistyö, monen samanaikaisen asian organisointi ja hallinnassa pitäminen. (Kivinen 1993.)

## 2.4. Taitokokeet

Tässä tutkimuksessa taitokokeilla tarkoitetaan erään ammattikorkeakoulun terveystalon yksikön kehittämää, laboraatioluokassa suoritettavia kokeita hoitotyöstä hoitotyön opiskelijoille. Kirjallisuudessa ei ole erikseen määritelty käsitettä taitokoe. Taitokoe-käsite on syntynyt erään ammattikorkeakoulun terveystalon yksikön kehittämistä hoitotyön taitojen arvioimistilanteista. Taitokokeet eroavat näyttökokeista siinä, että taitokokeilla ei suoriteta tutkintoa tai tutkinnon osia, kuten näyttökokeissa. Taitokokeissa arvioidaan koulutuksen aikaista oppimista erilaisista opintokokonaisuuksista.

Aikuiskoulutusasetuksessa (A 1314/1992) otettiin ensimmäisen kerran käyttöön käsite näyttökoe. Ammatillisesta aikuiskoulutuksesta annetun asetuksen mukaan kouluasteen tutkinnoissa ammattitaito tulee voida osoittaa näyttökokeilla. Samalla päätettiin, että Suomeen luodaan ammatillinen tutkintojärjestelmä, joka on riippumaton ammattitaidon hankkimistavasta. Ammattitutkintolaissa (L 304/1994) ja ammattitutkintoasetuksessa (A 308/1994) säädetään ammatillisesta tutkintojärjestelmästä. Keskeinen muutos aikaisempaan on se, että tutkinnon suorittaminen kytketään ammattitaidon arviointiin, kun se aikaisemmin on ollut koulutuksen aikaisen oppimisen arvioinnissa. Näyttökoe tarkoittaa kaikkia niitä järjestelyjä, joiden avulla voidaan todeta lähihoitajan työssä vaadittava ammattitaito ja siihen liittyvät tiedolliset, ammatiteoreettiset ja yleiset vaatimukset. Näyttökokeet perustuvat jäsentyneisiin, työhön liittyviin vaatimuksiin, jotka voidaan tyypitellä tuotannollisiksi, normatiivisiksi ja innovatiivisiksi kvalifikaatioiksi. (Rikkinen 1996.)

Ammattikorkeakoulun hoitotyön opiskelijoilla on taitokokeet III lukukaudella terveen ja sairaan ihmisen perustarpeisiin vastaamisesta ja V lukukauden lopussa aikuisväestön korjaavasta ja kuntouttavasta hoitotyöstä.

Taitokokeiden tarkoituksena on, että opiskelija osoittaa teoreettisen ja taidollisen valmiutensa koealueen sisältämässä hoitotyöstä simuloituissa hoitotilanteissa. Taitokokeiden tavoitteena on, että opiskelija pystyy teknisen suorituksen lisäksi ottamaan potilaan luontevasti huomioon, osoittamalla näin hallitsevansa vuorovaikutustaitoja. Tehtävän suorittamisessa tarvitaan teknisen suorittamisen lisäksi teoreettista osaamista. Hoitotilanteeseen liittyvät asiat kirjataan myös hoitotyön suunnitelmaan.

Opiskelijat saavat ennen taitokokeita listan tehtäväalueista ja erilaisista toimenpiteistä, jotta he voivat etukäteen harjoitella tehtävien tekoa ja tutustua oppilaitoksen välineisiin. Taitokokeiden tehtävät ovat kuvauksia, joissa ensin kerrotaan esimerkkipotilaan tilanne ja sitten annetaan opiskelijalle tehtävä kyseisen hoitotyön tilanteen suorittamiseksi tai opiskelijan on kuvauksen perusteella pääteltävä itse, miten tilanteessa toimitaan. Tehtävät arvotaan siten, että suoritusvuorossa olevat opiskelijat nostavat vuorollaan tehtävänumeron sisältävän arpalapun. Suoritusvuorot ovat etukäteen sovitut tarkkoine kellonaikoinen. Taitokokeessa on kerrallaan aina neljä opiskelijaa, joista kaksi on tehtävävuorossa ja kaksi videoimassa tilannetta sekä antamassa vertaisarviointia. Molemmat suorittajat valitsevat samalla kertaa arpanumeronsa. Ennen suorittamista heillä on noin 30 minuuttia aikaa kerätä tarvittavat välineet ja mielessään harjoitella tehtävän suoritus yhdessä opiskelijakollegansa kanssa.

Kukin opiskelija tekee tehtävän itse, mutta voi tarvittaessa käyttää potilaana joko tehtäväpariaan tai harjoitusnukkea. Nuken ollessa potilaana varjoäänenä toimii joku opiskelijoista.

Mikäli opiskelija tarvitsee tehtävän suorittamiseen avustajaa, hän sopii avustavan opiskelijan kanssa, miten ja mihin hän avustajaa käyttää ja miten hän odottaa tämän toimivan. Tällöin suorittajalla on vastuu tilanteesta. Potilaana oleva opiskelija ei saa helpottaa eikä myöskään vaikeuttaa suorittajan toimintaa.

Taitokoesuorituksen jälkeen opiskelija saa hetken aikaa koota ajatuksiaan äskeisestä tehtävästä sekä kirjata asioita hoitotyön suunnitelmalomakkeelle. Sen jälkeen hän arvioi omaa suoritustaan Carperin tunnistamien tiedonlajien mukaisesti, joita ovat empiirinen, eettinen, esteettinen ja persoonallinen tieto. (Carper 1978., Liite 1.) Itsearviointin tavoitteena on, että opiskelija oppii tunnistamaan osaamisensa vahvoja ja kehitettäviä puolia. Tavoitteena on myös se, että opiskelijan siirtyessä työelämään hän jatkaa itsearviointia ja itsearviointin kautta kehittää työyksikönsä toimintaa. Itsearviointi on ammatillista toimintaa ja on yksi edellytys jatkuvalle oppimiskyvylle ja reflektiiviselle oppimiselle. (Mezirow 1995.) Kuoppamäen ja Pihlajan (1996) saamien tulosten mukaan lähihoitajaopiskelijat kokivat itsearviointin näyttökokeissa lisäävän heidän itsetuntemustaan.

Empiirinen tieto on objektiivista, aistien välityksellä saavutettavaa, oikeaksi todistettavissa ja mitattavissa olevaa. (Krause & Salo 1992.) Taitokokeissa empiirinen tieto tarkoittaa sitä, miten taitokoetehtävä hallitaan teoreettisesti. (Nummela, toim. 1995.) Esteettinen tieto eli ymmärtävä, tulkitseva tieto hoitotyöstä näkyy Carperin mukaan korkeatasoisena hoitotyönä. Esteettinen tieto viittaa myös koko ihmisestä huolehtimiseen. (Carper 1978, Krause & Salo 1992.) Taitokokeissa esteettisellä tiedolla tarkoitetaan hoitamisen taitoa ja sitä, miten tehtävä suoritetaan yhdistämällä tehtävän eri osat toisiinsa. (Nummela, toim. 1995.)



Persoonallisessa tiedossa on kysymys siitä, miten sairaanhoitaja kohtaa potilaan / asiakkaan ja miten hän kykenee käyttämään itseään välineenä hoitotyössä. Persoonallinen tieto liittyy ihmisten keskinäisten suhteiden laatuun, hoitotyön terapeuttisen vuorovaikutuksen edistämiseen ja yksilölliseen huolenpitoon. (Krause & Salo 1992.) Taitokokeissa persoonallisella tiedolla tarkoitetaan itsetuntemusta ja sitä, miten tehtävässä opiskelija ottaa moraaliset velvoitteet huomioon. (Nummela, toim.1995.)

Itsearviointin jälkeen taitokoetilanteeseen osallistuneet opiskelijat arvioivat kollegansa suorituksen. Tästä käytetään nimitystä vertaisarviointi, ja se tehdään sekä suullisesti että kirjallisesti; opiskelijat antavat myös ehdotuksen arvosanasta. Vertaisarvioinnin jälkeen on opettajien antama arviointi. Vuonna 1996 järjestetyissä taitokokeissa oli kaksi opettajaa taitokoetilannetta kohden arvioimassa opiskelijoiden suorituksia. Opettajat arvioivat suorituksen arviointilomakkeen kohtien mukaisesti (Liite 1) sekä antavat arvosanan vähintään asteikolla K, H, T ja hylätty.

### **3. TUTKIMUKSEN LÄHTÖKOHTAOLETTAMUKSET, TARKOITUS JA TUTKIMUSTEHTÄVÄ**

#### **Lähtökohtaolettamukset**

Tässä tutkimuksessa tutkijan mielenkiinnon kohteena ovat taitokokeisiin osallistuneiden opiskelijoiden kokemukset taitokokeista. Tutkija on tällöin kiinnostunut opiskelijoiden lähtökohdista ja näkemyksistä. Opiskelijat ovat tietäviä, tuntevia, ajattelevia ja kokevia ihmisiä. Tutkimuksessa lähestytään taitokokeiden kehittämistä opiskelijoiden näkökulmasta siten, että opiskelijoiden katsotaan ilmaisevan parhaiten sen, minkälaisia taitokokeet ovat ja miten niitä tulisi kehittää. Opiskelijoilla on myös vapaus valita, haluavatko he kertoa näkemyksiään, kokemuksiaan tutkijalle. (Vrt. Jyrinki 1976.)

Taitokokeisiin osallistuneiden opiskelijoiden kanssa tutkija elää yhdessä läpi taitokoekokemukset. Tällöin tutkija on aktiivinen kuuntelija ja vastaanottaja. Tämä lähtökohta perustuu ymmärtävään tieteenfilosofiseen lähestymistapaan. (Järvinen & Järvinen 1993.)

#### **Tutkimuksen tarkoitus**

Tutkimuksen tarkoituksena on kuvata ja analysoida erään ammattikorkeakoulun hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia taitokokeista. Taitokokeet ovat moduulista Aikuisen korjaava ja kuntouttava hoito. Opiskelijoiden taitokoekokemuksista tehtyjen kuvausten kautta on tarkoitus löytää niitä merkityksiä, joita taitokokeisiin osallistuvat opiskelijat kokevat. Tarkoituksena on opiskelijoiden kokemusten kautta löytää, mitä ja miten taitokokeita tulisi kehittää.

Taitokokeiden yhtenä tavoitteena on ollut parantaa hoitotyön koulutuksen laatua ja sitä kautta potilaan / asiakkaan hoidon laatua, kun valmistuneet opiskelijat siirtyvät työelämään. Tästä tutkimuksesta saatu tieto auttaa kehittämään taitokokeita taitokokeille asetettujen tavoitteiden saavuttamiseksi. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa uutta tietoa hoitotyön koulutuksen kehittämiseksi ja opetuksen laadun arvioimiseksi.

### **Tutkimustehtävä**

Tässä tutkimuksessa kuvataan hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä taitokokeista ja näiden kuvausten pohjalta etsitään merkityksiä, joita taitokokeilla opiskelijoille on. Löydettyjen merkitysten avulla on mahdollista kehittää taitokokeita opetuksen ja oppimisen laadun arviointiin.

## 4. TUTKIMUSPROSESSI

### 4.1. Esiymmärrykseni

Tutkimukseni aihe selkiytyi vuoden 1996 alussa tutkimusseminaarissa. Esiymmärrykseeni taitokokeista muodostuu tiedoistani ja kokemuksistani sairaanhoitajana ja terveydenhuollon lehtorina yli kahdeksan vuoden ajalta. Aikuisen korjaavan ja kuntouttavan hoitotyön -moduulin taitokokeet ovat sisällöllisesti ja menetelmällisesti lähellä omaa työkokemustani kirurgisena sairaanhoitajana eräässä erikoissairaanhoitoa antavassa sairaalassa. Sisätauti-kirurgista hoitotyötä olen opettanut yli kahdeksan vuotta ja ohjannut opiskelijoiden käytännöllistä työharjoittelua. Korkea-asteen opiskelijoiden taitokokeissa olen ollut toisena opettaja-arvioijana kaksi kertaa. Kerran olen järjestänyt opistoasteen sisätauti-kirurgisille sairaanhoitajaopiskelijoille vastaanlaiset taitokokeet. Näin minulle on muodostunut kuva siitä, mitä taitokokeet ovat, miten ne järjestetään ja mitä niissä opiskelijoilta vaaditaan.

Esiymmärrykseeni ovat vaikuttaneet myös lähihoitajien näyttökokeet, joissa olen ollut kaksi kertaa vastaanottajana. Esiymmärrykseni on muodostunut työyksikköni opettajien ja opiskelijoiden kanssa käymistäni taito- ja näyttökoekeskusteluista. Hoitotyön koulutuksen tavoitteena on, että opiskelija oppii kokonaisvaltaisen hoitamisen, ja taitokokeissa mitataan tätä kokonaisvaltaista osaamista. Se, miten taitokokeita tulisi kehittää, on asian uutuuden vuoksi vielä ollut tutkimatta.

#### 4.2. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusmetodi

Fenomenologian lähtökohtana ovat Husserlin ajatukset elämismaailmasta. (Husserl 1995.) Fenomenologia tarkoittaa metodia, joka sisältää yrityksen tavoittaa eletty maailma. (Järvinen & Järvinen 1993.) Fenomenologiassa (*fenomeeni*= ilmiö) on kiinnitetty huomiota siihen, kuinka ilmiöt antavat merkityksinä tietoa. (Varto 1992.) Fenomenologinen metodi on kuvaileva metodi, jossa tutkitaan ja kuvaillaan ilmiötä, mukaan luettuna ihmisen kokemus siten, kuin se ilmenee. Metodin tavoitteena on kuvailla kokemuksen rakenne, mukaan lukien merkitykset, joita näillä kokemuksilla ihmiselle on. (Järvinen & Järvinen 1993, Kvale 1983, Omery 1983, Spiegelberg 1965.)

Tutkimuskohteen ymmärtämisen ja tulkinnan perusteet ovat hermeneutiikassa. Hermeneutiikalla on antiikista juontuva historiansa. Dilthey sovelsi hermeneuttista ideaa historialliseen todellisuuteen tekstin tulkinnassa, jossa osat pitää ymmärtää niiden muodostaman kokonaisuuden avulla. Sitten hermeneutiikan kehittäjiä ovat olleet Gadamer ja Habermas. Kvalen mukaan Radnitsky on määritellyt hermeneutiikan seuraavasti: Hermeneuttiset humanistiset tieteet tutkivat inhimillisen kulttuurin objektivoitumista tekstiksi tulkiten niitä, jotta löydettäisiin tarkoitettu tai ilmaistu merkitys sekä saavutettaisiin yhteinen ymmärtäminen, jopa yksimielisyys niin, että ihmiskunnan historiallinen dialogi voisi jatkua. Tulkinta etenee hermeneuttisella kehällä spiraalin muodossa, jossa tulkitsija käy dialogia kohteensa kanssa. (Ehrnrooth 1990, Hankamäki 1995, Järvinen & Järvinen 1993, Kvale 1983.)

Martin Buberin määrittelemää dialogia voidaan pitää kokemuksellisena ja osallistuvana. Tämä merkitsee sitä, että ”maailma” muotoutuu tutkijan ja toisen yhteisestä toiminnasta ja sen

merkityksistä . Tämä voi tapahtua minä-sinä-yhteydessä, joka edustaa ihmisten välistä dialogista kohtaamista. (Buber 1993, Tuomi 1996.)

Gadamerin mukaan ymmärtäminen perustuu aina tulkintaan, jossa ymmärtämistä määräävät kohteen ja kielen lisäksi tutkijan omat kokemukset sekä hänen kulttuurinen ja henkilökohtainen historiansa. (Hankamäki 1995.)

Fenomenologisessa menetelmässä lähdetään yksittäisistä ilmiöistä, joita tutkija on saanut aineistona. Yksittäisten ilmiöiden tutkiminen sisältää oivaltavan havainnoimisen, erittelemisen ja kuvaamisen. Oivaltava havainnoiminen tarkoittaa selkeää irtautumista ennakoasetuksista ja pyrkimystä katsella tutkittavaa avoimesti. Tällöin ilmiöstä paljastuu sellaista, mitä emme olisi tulleet ajatelleeksikaan ennakkokäsitystemme perusteella. Irtautumista luonnollisen asenteen mukaisista todellisuusoletuksista nimitetään itsensä sulkeistamiseksi tai reduktioksi. Reduktiossa yritetään laittaa terve järki ja tieteellinen ennakkotieto ilmiöstä sulkeisiin, jotta saavutettaisiin ilmiön olennainen ydin. Sulkeistamisen avulla tutkija pyrkii noudattamaan eettistä sääntöä havainnoida ja kuvata ilmiö sellaisena kuin sen tutkittavat ovat kuvanneet. (Järvinen & Järvinen 1993, Kidd & Kidd 1990, Laine, T. 1995, Varto 1992.)

Ilmiön kuvaileminen on tutkimuksen ensivaihe, jonka jälkeen on mahdollista lähteä tarkastelemaan, onko ilmiössä sellaisia piirteitä, jotka voidaan yleistää. Kuvailemisen kieli on täsmällistä, tavallista arkikieltä. Kuvailemisen perusteella on mahdollista päätellä, minkälainen yleistäminen on mahdollista. Menetelmässä pyritään tutkimaan niitä yleisiä olemuksia, joissa ilmiön laadut ovat nähtävissä. Tämä tarkoittaa sitä, että erotetaan laadullinen yleinen siitä sattunnaisesta, mitä aina kuuluu jokaiseen aineistoon. Silloin voidaan ikään kuin ”katsella ulos” yksittäisestä ilmiöstä, mitä laadullinen yleisyys on. (Varto 1992.)

Sen jälkeen on löydettävä ne merkitykselliset suhteet, joissa ilmiö todellistuu juuri näissä löydetyissä laaduissa. Kun ilmiö on tavoitettu, on tutkittava, kuinka se ilmenee. Fenomenologisen menetelmän mukaista on, että tutkija voi oivaltavan havainnoimisen kautta antaa ilmiön ilmetä sellaisena kuin se on. Tämän jälkeen tutkitaan, kuinka tutkittava ilmiö rakentuu merkityssuhteisiinsa tutkijan tietoisuudessa. Tämä liittyy tulkitsemisen, ymmärtämisen ja tulkkautumisen kysymyksiin. (Varto 1992.)

Viimeisenä vaiheena on sellaisten merkitysten tulkitseminen, jotka eivät välittömästi ole esillä havainnointiamme, erittelemistämme ja kuvailuamme varten. Tässä kohdassa tutkijan on mentävä alueelle, joka ei ole välittömästi annettu. Tämä fenomenologisen menetelmän kohta tarkoittaa sitä, että tutkijan on mentävä syvemmälle itse ilmiöön ja rohkeasti osattava nähdä sellaisia rakenteita ja merkityskokonaisuuksia, jotka liittyvät aidosti erittelyn antamaan tietoon kooten sitä tai selvittäen siinä olevat epävarmat kohdat. (Varto 1992.)

Merkille pantavaa on, että fenomenologisen metodin sovellus luodaan kunkin tutkimuksen kuluessa, jossa kuitenkin tutkimukselliset ratkaisut ja toimintatavat ovat tunnistettavissa. Yhteistä kirjallisuudessa kuvatuille fenomenologiaan perustuville tutkimussovelluksille on se, että niissä pyritään erilaisin kvalitatiivisin keinoin tavoittamaan ihmisen eletty kokemusmaailma ja heidän asioilleen antamia merkityksiä. (Peltari 1997, Åstedt-Kurki 1994.)

### 4.3. Metodien käyttö tässä tutkimuksessa

#### 4.3.1. Tutkimusaineiston keruu

Valitsin tiedonkeruumenetelmäksi avoimen haastattelun, koska tutkin opiskelijoiden kokemuksia taitokokeista. Haastattelua varten olin laatinut itselleni muistilistan niistä asioista, joista tiesin taitokokeiden muodostuvan. (Liite 2) Avoimessa haastattelussa haastattelija selvittelee haastateltavan ajatuksia, mielipiteitä, tunteita ja käsityksiä sen mukaan kuin ne tulevat vastaan keskustelun kuluessa. Avoin haastattelu on keskustelua, jossa haastattelumuotona käytetään tavallisimmin yksilöhaastattelua. (Hirsjärvi 1997.) Haastattelussa opiskelijoiden kokemuksia taitokokeista ja niihin liittyvistä merkityksistä ilmaisee kieli, joka toimii välittäjänä haastateltavien kokemusten ja tutkijan välillä. Haastattelua voi verrata yleiseen sosiaaliseen vuorovaikutusprosessiin. (Jyrinki 1976.) Haastattelussa tutkija on dialogissa haastateltavan kanssa siten, että haastattelussa kohdataan toinen ihminen. Dialogin henkeen kuuluu sellaisen ilmaisun tukeminen, jonka avulla dialogissa tutkijalle avautuisi, mitä ilmiö toiselle merkitsee. (Tuomi 1996.)

Taitokokeisiin osallistuvista opiskelijoista haastattelin kuusi. Haastateltavat sain siten, että kahdelle opiskelijalle soitin taitokokeita edeltävänä päivänä käytännön harjoittelupaikkaan ja he lupautuivat haastateltaviksi. Kahdelta opiskelijalta sai luvan haastatteluun siten, että kysyin lupaa ennen taitokokeiden alkamista. Kaksi opiskelijaa lupautui haastatteluun taitokokeiden järjestelyyn osallistuvan opettajakollegani pyynnöstä.

Haastattelut tehtiin 3.4.-11.4.1996 välisenä aikana siten, että haastateltavista oli kaksi sen päivän taitokokeisiin osallistuvia. Opiskelijat tulivat haastatteluun heti taitokokeiden jälkeen,



johon oli kuulunut opiskelijan oma suoritus, työparina toimiminen, videotointi ja vertaisarvioijana toimiminen kolmelle opiskelijakollegalle. Yksi opiskelija haastateltiin päivä taitokokeiden jälkeen. Haastattelut tehtiin etukäteen varatussa oppilaitoksen kodinomaisessa luokassa. Kodinomainen luokka on rakennettu siten, että se muistuttaa varusteiltaan ja sisustukseltaan isohkoa yksiotä. Haastattelun aikana huoneen ovi oli lukittuna, ja haastattelujen aikana istuimme keittiön pöydän ääressä. Haastattelutilanteeseen vaikuttavat monet tekijät. Haastattelussa ei ole samantekevää, minkälaisissa fyysisissä olosuhteissa ne tehdään. Siksi valitsin tämän kodinomaisen, rauhallisen luokan haastatteluympäristöksi. (Vrt. Jyrinki 1976.) Haastattelut kestivät 30 - 55 minuuttia, ja ne nauhoitettiin. Nauhoituksesta keskustelimme ennen varsinaisen haastattelun alkamista. Kenelläkään haastateltavista ei ollut mitään nauhoittamista vastaan. Haastattelun alussa puhuimme ensin yleisiä kuulumisia ja kerroin tarkemmin tutkimukseni tarkoituksesta, jona aikana nauhuri oli jo äänittämässä. Näin huomio siirtyi pois itse nauhoittamisesta varsinaisiin keskusteluihin taitokokeista.

Haastattelut suoritin avoimesti ilman ennalta mietittyjä kysymyksiä. Alkukuulumisten jälkeen kysyin opiskelijan kokemuksia taitokokeista, jossa opiskelija sai vapaasti kertoa, miltä tuntui juuri taitokokeiden jälkeen. Opiskelijan kertoessa kokemuksiaan tein välillä tarkentavia kysymyksiä, kuten mitä tarkoittit tai tarkoitatko, että? Haastatteluja tehdessä koin hyödyksi sen, että tiesin, mistä asioista opiskelija halusi kertoa; hänen ei tarvinnut juurta jaksaen selvittää haastattelijalle esim. kirurgista käsienspesua tai katetrointia. Toisaalta hyötyä oli myös siitä, että tiesin taitokoejärjestelyt ja osasin liittää opiskelijan kertomaa oikeaan asiayhteyteen, esimerkiksi opiskelijan kertoessa kokemuksiaan vertaisarvioinnista. Pyrin olemaan haastattelutilanteessa intensiivisesti ja aidosti mukana. ( Vrt. Hirsjärvi ym. 1997.)

Haastattelunauhat kirjoitin sanatarkasti ylös syksyllä 1996, jolloin kirjoitin myös huomioitani ja ajatuksiani nauhoja kuunnellessani. Samalla haastattelujen ilmapiiri ja tilanne kertaantuivat nauhoja useaan otteeseen ”kelatessa”. Seuraavaksi luin aukikirjoitettuja nauhoja useaan otteeseen läpi. Tässä vaiheessa pyrin saamaan kokonaiskuvan siitä, mitä haastattelussa tapahtui. (Giorgi 1985.) Syksyn 1996 tutkimusseminaareissa jouduin miettimään useaan otteeseen tutkimusnäkökulmaani: mitä halusin opiskelijoiden kokemuksista tutkia ja miksi. Alkuperäisenä ajatuksenani oli ollut taitokokeiden kehittäminen, ja halusin pitää siitä kiinni, jotta tutkimuksestani olisi hyötyä työyhteisölleni. Niinpä hyväksyin ajatuksen, että voin opiskelijoiden taitokoekokemusten kautta löytää sellaisia merkityksiä, jotka liittyisivät taitokokeiden kehittämiseen.

#### **4.3.2. Tutkimusaineiston analysointi**

Edellisen vaiheen ohitettuani keräsin aineistostani eri aihealueita koskevat tiedostot, jotta niitä olisi helpompi käsitellä. Halusin myös pitää opiskelijoiden kokemukset taitokokeista valitsemieni aihealueiden mukaisina (Liite 2), jotta lukija löytäisi nopeasti etsimänsä. Seuraavaksi valitsin työparityöskentelyn, joka oli lyhyin ja selkein aihealue, kokeillakseni siihen fenomenologista metodologiaa. Työparityöskentelyä koskevasta tiedostosta poimin alleviivaten ne opiskelijoiden ilmaukset työparityöskentelystä, missä he kokivat työparityöskentelyn hankalaksi: siihen ei oltu tyytyväisiä tai epäselviksi tai sitä haluttiin muuttaa. Tämä vaihe oli tutkimuksessani oivaltavaa havainnointia, jolle oli luonteenomaista, että tutkittavan ilmiön kannalta merkitykselliset ilmiöt erotettiin alkuperäisestä kontekstistaan omiksi merkityskokonaisuuksiksi. (Giorgi 1985.) Tämän ratkaisun tehdessäni totesin, että paljon

muuta mielenkiintoista, kuten se, mihin opiskelijat olivat tyytyväisiä, karsiutui automaattisesti pois työparityöskentelyaineistosta.

Seuraavaksi kuvailin arkikielellä, mitä asioita haastateltavat pitivät hankalina työparityöskentelyssä. Näiden kuvailujen tueksi laitoin kultakin haastateltavalta suoria lainauksia. Haastateltavien kommentit erotin siten, että kunkin suoran lainauksen edessä on haastateltavan numero. Näin lukija voi seurata kunkin haastateltavan kannanottoja työparityöskentelystä ja koko taitokokeista taitokokeiden kehittämisen kannalta. Tein näin myös siksi, koska halusin koota saman aiheen alle kaikkien haastateltavien kokemukset. Näin lukija voi etsiä haluamansa aihealueen, sen, minkä opiskelijat ovat kokeneet kehittämistä vaativaksi. Kuvailun jälkeen olen pyrkinyt näkemään, mikä työparityöskentelyn kehittämiseksi on olennaista eli niitä olemuksia, joissa ilmiön yleiset laadut näkyisivät. Tässä vaiheessa kokosin yhteen saman aihepiirin ajatukselliset kokonaisuudet, pyrin tulkitsemaan niiden merkityksiä ja yritin ymmärtää niissä olevia tarkoituksia alkuperäisen aineiston asiayhteyksistä. (Vrt. Giorgi 1985.)

Seuraavaksi tein kaikista muista aihealueista vastaavat kuvailut ja pyrin näkemään, mitä ilmiön yleiset laadut olivat muissa aihealueissa. Tein kuvailut myös taitokokeiden kehittämisosiosta, joka koostui suoraan opiskelijoiden kehittämis ehdotuksista. Tästä kehittämisosiosta en etsinyt ilmiön yleisiä laatuja, vaan liitin opiskelijoiden kehittämis ehdotukset muista osioista nouseviin johtopäätöksiin.

Kuvailujen ja yleisten olemusten nimeämisen jälkeen tein kuvailut uudestaan, koska tutkimuksen tekemiseeni oli tullut muutaman kuukauden tauko. Tein nämä kuvailut uudestaan siten, että en luenut aikaisempia kuvailujani, koska halusin nähdä, tulisiko niistä samanlaisia vai ei. Kuvailut muuttuivat siten, että niiden asiajärjestys muuttui ja suorien lainauksien määrä hieman

pieneni. Eniten muuttui taitokoetilanneosio. Kuvailuja uudelleen tehdessäni jouduin palaamaan alkuperäiseen haastatteluaineistoon, jotta itselleni palautuisi mieleen, missä asiayhteydessä opiskelija oli mitään sanonut. Samalla tarkastin aineiston niin, ettei jokin kehittämisen arvoinen asia olisi sieltä jäänyt vahingossa huomaamatta. Tämä oli melko työläs vaihe, mutta tarpeellinen, koska se palautti mieleeni koko taitokoekokonaisuuden.

Kuvailujen jälkeen luin yhä uudelleen niihin liittämiäni suoria lainauksia ja pyrin ymmärtämään, mitä haastateltavat halusivat niissä sanoa ja mitä merkityksiä he antoivat niille asioille, joita tulisi kehittää taitokokeissa. Tässä vaiheessa pyrin tutkijana sulkeistamaan omat ennakkokäsitykseni ja asenteeni, joita tutkittavien ilmaisut minussa herättivät. Löytämäni merkitykset olivat osittain yllättäviä. Seuraavaksi kokosin kustakin aihealueesta saman merkityskokonaisuuden alle kuuluvat asiat yhteen. Näin tehden ilmeni, että samoja merkityksiä, olemuksia tuli useamman aihealueen yhteyteen. Tämän vaiheen jälkeen kokosin vielä yhteen samojen merkityskokonaisuuksien alle kuuluvat asiat eri aihealueista, jotta voisin selkeämmin nähdä ne taitokokeisiin liittyvät merkitykset, jotka opiskelijat haastatteluissa nostivat esille ja joihin taitokokeita järjestettäessä tulisi puuttua. (Vrt. Giorgi 1985.)

## 5. KUVAUKSET TAITOKOKEISTA

### 5.1. Kuvaus taitokoetettävästä ja -tilanteesta

#### Taitokoeaiheet ja tehtäväksiannot

Opiskelija kuvaa taitokoetettäviä epäoikeudenmukaisiksi, koska ei itsekään olisi läpäissyt tehtävää, mistä toinen opiskelija sai hylätyn suorituksen. Haastateltavan mielestä toiset tehtävät ovat helpompia kuin toiset ja osasta tehtävistä opiskelijan mielestä ei voi saada hylättyä. Haastateltava mainitsee helpoiksi tehtäviksi asentohoidon ja verenpaineen mittauksen ja vaikeiksi tehtäviksi katetroinnin ja iv-nestehoidon ja iv-kanyylin laittamisen.

Opiskelijan mielestä taitokoetettävät eivät ole vertailukelpoisia, koska oppitunneilla on harjoiteltu joitakin tehtäviä tarkemmin kuin toisia. Tästä johtuen kaikki opiskelijat osaavat jonkin aisan paremmin.

*H1: ...mut sitte se, että meillä yks ei sitte läpäissyt sitä, niin tuloo vähän niinku sellanen tunne, että on vähän epäoikeudenmukaista että kun niin, koska minä en itsekkään olis läpäissyt sitä tehtävää minkä se sai ja sitte kumminkin kun mä sattumalta sain semmosen tehtävän josta pääsin ihan hyvin.*

*Minä: Mikä niissä tehtävissä sitten on?*

*H 1: No nehän on kaikilla vähän eri. Osahan on paljon helpompia kuin toiset. Kun mä esimerkiksi viime vuonna muistan, että mulla itellä oli verenpaineen mittaus. Siitä on must vaikea saada hylättyä, mutta sitte taas jotka sai katetroinnin, niin onhan se nyt paljon vaikeempi.*

*Minä:Niin,Mitä kun sinä nyt vertaat sitä tähän tilanteeseen niin?*

*H1: No nyt mulla oli toi iv-nestehoidon aloitus ja kanyylin laitto. Se on nyt ehkä aika vaikee kans, mutta niin ne on kumminkin niin ei ooo niinku ku taas joillakin on taas asentohoito niin ei siitä niinku voi saada hylättyä.*

*H1: ...ne ei oo niinku vertailukelpoisia ne tehtävät, kun jotakin asiaa on menty tunneilla läpi esimerkiksi niinku tarkemmin. Eli jonkun asian kaikki osaa paremmin kuin jonkun toisen asian....*

Opiskelijan mielestä arpaonnella voi saada joko vaikean tai helpon tehtävän ja siksi tehtävät eivät ole samanarvoisia. Haastateltavan mielestä toisissa tehtävissä on paljon enemmän aseptiikkaa kuin toisissa. Aseptiikkaa ja tarkkuutta vaativaksi tehtäväksi hän mainitsee katetroinnin. Katetroinnissa voi opiskelijan mukaan epäonnistua helpommin kuin esimerkiksi hapen antamisessa potilaalle.

*H2:Arpaonnella saa vaikean tehtävän tai helepon tehtävän. Mun mielestä kaikki ei oo samanarvoisia.(Hmmm..)Tai tietysti se on kiinni ihmisestä, et toiset pitää toisia vaikeina ja toiset toisia. (Hmmm..)Kyllä niinku joissakin on paljon enemmän aseptiikkaa esimerkiksi toisissa on taaas kommunikointi ja potilaan rauhoitteluinen tärkeää.*

*Minä:Missä on esimerkiks sitä aseptiikkaa?*

*H2:No katetrointi ja sitte esimerkiks hapenanto on aivan eri asia.*

*Minä: (naurua) millä tavalla eri asia?*

*H2:No se vaatii niin palijo enemmän tarkkuutta sillälaila, että siinä voi helpommin tulla, että sen mokaa jollakin lailla sen homman ku hapen antamisessa.*

Opiskelija kuvaa taitokoetehtäviä epäreiluiksi, koska siellä on vaikeita ja helppoja tehtäviä. Lisäksi hän on huolissaan siitä, miten opettaja osaa arvioida suoritukset tasapuolisesti, koska osa tehtävistä painottuu vuorovaikutukseen ja osa aseptiikkaan. Opiskelijoille taitokoetehtävät

ovat uusia asioita, ja niitä suorittaessa huomio kiinnittyy tekemiseen eikä niinkään vuorovaikutukseen. Haastateltavan mielestä vuorovaikutuksen hallitseva opiskelija selviytyy taitokokeissa paremmin kuin sellainen, joka osaa teknisesti tehdä oikein, muttei niinkään ota potilasta huomioon.

*H3:NO mun mielestä se on niin epäreilua, ku on pitkä lista, mistä arvotaan. Siellä voi olla niinku mulla oli nyt tosi helppo ja sitte siellä voi olla kuten katetrointi tosi vaikea. Miten opettaja osaa arvioida kuitenkaan, kun samalla kertaa neljä eri ihmistä tekee ja niille voi tulla neljä ihan erilaiset tehtävät. Jollakin voi olla vuorovaikutukseen perustuva, jollakin on aseptiikkaan perustuva ja miten ne niinku pystyy arvioimaan, että kaikki sais niinku tasapuolisesti arvioitua. Ku ei se kuvaa sitä sun osaamista, kun sä yhden niinku...*

*H3: Sellaaset jotka vaan osaa sen vuorovaikutuksen, niin tottahan ne niissä tempuissa saattaa näkyä. Ne saa paremman numeron, ku ne jotka vaan tekee sen tempun hyvin, mutta ei osaa ottaa potilasta huomioon.*

*H3: Mut se että kun on täällä nyt ku on joku ahdistuspotilas ja tässä vaikka kanylointi, niin kyllä mä sanon, että jos mä kanyloimaan joudun, niin en mä kyllä paljoo jouda sille potilaalle jutella. Mut kun on vaan se ahdistuspotilas ja periaatteessa ei oo muuta tempuja ku hapen antaminen ja sänkyä vähän ylöspäin, niin tottahan sä pystyt enemmän keskittymään siihen vuorovaikutukseen, vaikkei se mulla kovin hyn sujukaan,*

Opiskelija kuvaa taitokoetehtävää epäselväksi, koska tehtäväksiannosta ei käy ilmi, mistä potilaan hengenahdistus johtuu. Siitä syystä opiskelija joutuu taitokoetilanteessa päättämään, mikä tilanne potilaalla mahdollisesti olisi ja toimimaan sen mukaan.

*H2: Ei sillalailla, ku minä en fienny mistä esimerkiksi se hengenahdistus johtuu. Onko se astmaatikko, onko se sydänoireitten takia tai minkä takia. Astmaatikolle ei sais antaa happea eli mä päätin, ettei se oo astmaatikko. Sitä oli niinku puhetta sitte et mistä niinku sä aattelit,*

*että se on johtuvaa, et mä aattelin, että se on niinku sydänperästä, enkä lähteny viemään toiseen huoneeseen ku tuuletin huonetta, että tuota niin (Hmmm..) Et niinku hirveesti aattelin, että mikä tämä ois, ku ei oo tarkkaa, et mikä hänellä on, että onko hänellä liikkumislupa, onko mitään*

Haastateltavan mielestä taitokoetehtävät on kirjoitettu ylimalkaisesti ja ovat siten hyvin laajoja. Kun on laaja tehtäväksianto, sen sisälle voi kuulua vaikka mitä, mikä hämmentää opiskelijaa. Opiskelija haluaisi, että tehtävissä olisi tarkemmin sanottu, mitä niissä halutaan opiskelijan tekevän.

*H5: No se olis varmaan hyvä aina se, et ku meille annettiin nämä paperit, siis nämä tehtävät, mitä siinä oli ,niin joku oli aika ylimalkaasesti laitettu ,ettei siinä palijo.et vois laittaa niinku vähän tarkemmin, et mitä ne sillä tarkoottaa...monet oli sillälaila laajoja aluieta..et siinä voi sitte olla oikeesti mitä tahansa, et olis voinu olla niinku selekeämmin sanottu, että mitä siinä niinku ajetaan takaa...*

*Minä:Tarkoitatko, että siitä potilaasta olis enemmän pitäny kertoa vai sitte siitä tehtävästä ittestään?*

*H5: Tehtävästä ittestään, et mitä siinä niinku ...ku meilläki oli ...tajuttoman potilaan hoitotyö*

*Minä: Hmmm..*

*H5: Siinähan voi olla periaattees aivan mitä vaan ..siinä on paljon asioit, mitä pitää ottaa huomioon..sit sillälaila, et niin sitä ois voinu niinku tarkentaa, että minkälaisia asioita ..Mää oon ainaki sitä mieltä.*

Haastateltava kuvaa itseään hermostuneeksi, kun hän oli saanut taitokoetehtävän. Hän miettii, ehtiikö siinä ajassa kaiken tekemään ja mitä tehtävässä pitää tehdä. Opiskelija tekee päätelmän, ettei hän ehdi tehdä lääkelaskuja ja päättää, ettei hän etsi Farmacasta tietoja lääkkeistä.



*H4: Mulla tuli jo vähän niinku paniikki siinä vaiheessa kun sain tehtävän käsiini, et nyt joku tehtävä ja mä aattelin, että no joo et ehdinkö mä täs ajassa ja mitä mun nyt pitää kerätä ja mitä mun kuuluu tälle tehdä ja pitääkö mun laskea ne vai riittääkö, että mä vaan kuvittelen, että kun tässä sanotaan periaatteessa, eikä käsketä niitä tavallaan (naurua). Niin sitte mä aattelin, että voi kauheeta jos mä rupean niitä laskemaan niitä lääkelaskuja ja kaiken maailman Farmacaa ensinnä ja ettimään niitä, niin mullahan menee siihen jo koko aika ja oon ihan sekasi sitte. (Naurua) Ja tavallaan mulla meni siinä hermot, kun olin sekasi mun ajatusteni kanssa.*

Opiskelija ei ymmärtänyt, että hänen pitäisi laskea lääkelaskut, kuvitteli annettavat lääkemäärät ja antoi ne sitten potilaalle. Haastateltava mainitsee myös, ettei hän tiennyt, mitä lääkkeitä ne olivat, joita hänen piti potilaalle antaa ja liuotti lääkkeet summittaisesti johonkin määrään keittosuolaa ja antoi injektion potilaalle. Opiskelija yritti etukäteen kysyä, kuuluiko tehtävään laskun suorittaminen, ja tähän kysymykseen hän ei saanut selvää vastausta. Opiskelijan mielestä oikeassa tilanteessa tekisi asian oikeasti.

*H4: Mä en ymmärtäny, et mun ois pitäny tehdä lääkelaskut ihan aasta alkaen Farmacan mukaan kattoo ne vahvuudet, mitkä oli mainittu ne lääkkeitten nimet siinä. Mä otin niinku vähän liian kevyesti sen systeemin, aattelin et no joo et niinku kuvitellaan, et täs on nyt näin ja kuvitellaan, et näin. Ja mun ois pitäny laskea ne kaikki. (Hmmm) Sitte tuota... no siinä nyt tulikin suurin osa. Et multa kokonaan puuttu se lääkelasku. Siinä ois niinku pitäny litraan keittosuolaa laittaa tuota theofylliiniä 500 mg ja tuota niin mä tuota vaan leikin, että siinä pullossa on sitä ainetta ja otin jonkun summittaisen määrän ja sekin ois pitäny varmaan Farmacasta kattoo paljonko 500 mg on millilitroina. Niin (naurua) ja sitte toinen ku se oli, ku en ennestään tuntenu näitä lääkkeitäkään, (naurua) niin siinä oli noin 200 mg joka tapauksessa, se oli jauheena ja se piti liuottaa ja sekin ois pitäny kattoo, että mihinkä määrään ja mitä mä liuotan. Minä jotenki kuvittelin määrät ja kuvittelin eteenpäin ja annoin injektion .... Mun*

*mielestä siinä ois pitäny vähä selvemmin niinku lukea, että mitä. Et ku kerran minä olin niin tyhmä, etten tajunnu niitä lääkelaskuja itte tehdä (naurua). Ja koska oikeessa tilanteessa, ku tulis tuommonen, niin totttahan tekis niinku viimesen päälle... (naurua).*

Opiskelija kuvasi oloansa jännittyneeksi, koska ei ollut aiemmin tehnyt vastaavaa tehtävää, ja valitteli myös sitä, että tehtäväksianto oli sekava. Tehtävän alussa kerrottiin kaikkea ja lopuksi oli mainittu lyhyesti tehtävä. Opiskelija kuvaa tilannetta siten, että tehtävän perusteella oli vaikea tietää, mitä pitää tehdä: vaihtaako potilaan siteet leikkaushaavalle ja miten aseptisesti pitäisi toimia.

*H5: Mää en tiä. Mää sain semmosen tehtävän, jota mää kauheesti jännitin. Mää en oo ikinä ennemmin sitä tehny. Mua kauhustutti, että eikö tästä tuu mitään, mut sit se meni kyllä ihan hyvin.*

*Minä: Mikä sua jännitti siinä?*

*H5: No mää uskon, että se oli ensimmäinen tehtäväksanto, eli vähän semmonen, siinä sanottiin kaikkea muuta ja lopuks oli vasta se pieni tehtävä, mikä siinä oli..Jotenkin mua sekootti.. et sekootti, ku mä en ollu ennemmin tehny. Se oli vähän sekava se tehtävänanto.*

*Minä: Mikä tehtävä sulla oli?*

*H5: Mulla oli tämmönen ku sappileikkauspotilas oli tullu osastolle pari tuntia sitte heräämöstä ja sitte tuota niin piti tarkkailla tämän vointia ja mitata verenpaineet ja kattoa onko hengitysvajetta. Ne meni ihan okei ja niin niin tuota...dreeni oli kans ihan hyvin, et se on kiinni ja tullu eritettä sinne ja sit lopuks siinä luki, että niinku haavasta oli vuotanu ..vuotanu niihin siteisiin, että ne pitäis vaihtaa. **Tai siinä ei lukenu, että ne pitäis vaihtaa**, vaan Miten toimit sitte! Niinku sitte se aseptikka, että kuinka tarkka se on, että mihinkä asti sitä pitää niinku noudattaa sillälaillla, että ku me ei koulussa oltu sitä harjoiteltu sillälaillla, niin mua jännitti, että teinkö minä nyt tarpeeksi aseptisesti ja sitte niinku puhtaasti.*

Opiskelija kuvaa tehtäväksiantoa huonoksi, kun ei tiedä potilaasta mitään muuta kuin sen, mikä on kirjoitettu paperille. Haastateltavan mielestä oikeissa potilastilanteissa tilanne on helpompi: kun menee tekemään potilaalle jotakin toimenpidettä, voi kysellä potilaalta asioita ja täten tilanne on vapautuneempi.

*Minä: Niin....Miten siihen instruktioon, minkä te ootte saanu, niin miten se palveli tätä taitokoetta?*

*H6: No siinä on aina vähän se huono puoli, että ku ei yhtään tiä siitä potilaasta mitään muuta... että ku näihin itte keräää käytännöss, että ku menöö johonkin huoneeseen tekemään jotaki toimenpidettä sairaalassa, eikä oo sitä potilasta nähäny, vaikka ny joku olis jotaki kertonu, mutta silti se on toisenlainen, ku se potilas on itte saanu kertoa ja sen kans pystyy juttelemaan, että se ois tuttu se tilanne...Niin siinä löytää juttelemista ja se ois niinku vapautuneempi...täällä ei ninku tiedä siitä potilaasta mitään muuta, ku mitä siinä paperilla sanotaan....Ja mitä siinä toinen sille keksii, ku jotaki kysyt....*

*H6: No varmaan enemmän niitä taustatietoja. Ihan siinä mieles, että ois helepompi,*

Haastateltava kertoo taitokoetilanteesta, mistä toinen opiskelija oli saanut hyvät arvioinnit, eikä todellisuudessa ollut osannut testattavaa asiaa. Opiskelija oli sanonut, ettei osaa kyseistä tehtävää ja toivoi, ettei se vain tulisi hänelle suoritettavaksi. Taitokoetehtävän saatuaan työpari oli neuvonut, kuinka tehtävä tehdään. Opiskelijan mielestä taitokoetehtävät eivät ole tasa-arvoisia, kun osasta tehtävistä voisi kuka tahansa kadun kulkija selviytyä ilman opetusta. Haastateltava mainitsee taitokoetehtäviä, joista ei selviydy ihan kuka tahansa. Haastateltavan mielestä taitokokeet eivät mittaa todellista osaamista.

*H6: ...mutta sellaanen asia mulla on mieles, että jos jonku tehtävän läpäsee viitosen tasolla ja ei välttämättä osaa muita, eikä välttämättä osaa sitäkään, ...tai jos jostaki saa hylätyn, niin se*

*ei välttämättä kerro sun tasosta...sä voit jännittää tai se voi olla justiin se yks tehtävä, joka on ollu kaikista pahin, jota sä oot eniten pelijänny. Esimerkiks niinku justiin tää mun yks kaveri. Me luettiin yhydes, niin se sano mulle, että voi ku ei vaan tulis tätä...*

*Minä: Mikä se oli?*

*H6: Insuliinipistäminen, että ku ei vaan tulisi tätä, että mä en osaa käyttää insuliinikynää. Siitä on niin pitkä, ku mä oon insuliinikynän kanssa ollu missään tekemisis. Et mä en osaa sitä yksikköä niinku sieltä, et mä en tiedä, ku niitä on niin monenlaisia, että miten mä pyöritän sen oikean määrän. No sit ku se seuraavana päivänä tuli taitokokeeseen, niin se oli nostanu lapun insuliinin pistäminen. Se oli heti aatellu, no niin, että nyt tuli hylsy, että mä en osaa käyttää, ku kynällä ois pitäny vielä pistää. Se oli aatellu, että ei tuu mitään. No se oli menny varastoon...ettiny insuliinikynät sieltä ja löytyny sellaanen jossa maksimi oli ollu kaheksan yksikköä. Se oli kuvitellu, että kaheksa oli suurin, koska eihän se tienny siitä kynästä. Sitte sillä oli ollu kuustoista yksikköä ollu se pistäminen...seoli ollu aivan ihmeissään, että mistähän sais sellaanen kynän, josta sais kuustoista yksikköä... Sitte tää sen työpari, niin se oli siltä kysyny, että tiedätkö sinä missä on...niin se oli sanonu, että ei, että otat sen kynän ja pyörität sitä eteenpäin, niin siitä tuloo niinku kuustoista, vaikka sitä ei siinä luekkaan, niin se on kuustoista... No sitte se oli opettanu tää kaveri, kuinka pyörität ja mitenkä painat sen ja mistä sä niinku annat sen..No kyllä se nyt painaa ois osannu sen...selittäny sen systeemin...Niin tää kaveri meni ja sai nelosen tai vitosen ja todellisuudes hän ei tienny asiasta yhtikäs mitään...Niin mun mielestä tää esimerkki kertoo aika palijo minkälaiset on taitokokeet...Ja sitte ku aattelo sitä, että jos toisella on vaikka...en mä tiedä oliko kellään, siinähän oli rintojen tutkiminen yks kohta... , niin sen vois joku Matti Meikäläinen osata tuolla kaupungilla,vaikka ei oo täs talos tällä mäillä kertaakaan käyny..., niin joku nainen vois osata opettaa jopa potilaalle ja osais varmaan itte tutkia rinnat....Niin se on aivan toien asia, ku että ku toinen saa neljä tai viisi lääkelaskua...tai jonku steriilin pöyän tekemisen tai leikkausalueen pesun, joka on taas niin erilaista asiaa... aivan epätasa-arvoista....*

## Taitojen opiskelu koulutuksen aikana

Haastateltavan opiskelijatoveri oli saanut tehtäväkseen kirurgisen käsienpesun, ja hän ei osannut taitokoetilanteessa kuivata käsiään steriilillä pyyhkeellä, vaan kuivasi kätensä tavallisella, puhtaalla käsipaperilla. Haastateltavan mielestä opiskeluaikana oli harjoiteltu juuri niin kuin opiskelija oli tehnyt ja nyt opiskelija sai suorituksestaan kuitenkin hylätyn.

*Minä: No mikä tälle tuli joka sai hylätyn.*

*H1: Sillä oli niinku se perioperatiivisen tehtävä; kirurginen käsienpesu sit se vaatteiden pukeminen.*

*H1:Se unohti siinä sen, että sen piti kuivata ne kädet. Se kuivas niinku siinä viimeks sillä tavallisella paperilla, kun sen ois pitänyt ottaa sieltä steriilistä niin mäkään en olis tiennyt sitä. Mä muistan, että me ollaan harjoiteltu se niin, että me on päästy harjoittelee se niin, ettei kukaan oo huomannut sitä. Me on silloinkin kuivattu tavallisella .Osa, mut osa on sanonu, että on he on tehny niin...Mut kun mäkin kun oon harjoitellu, niin oon kuivannu sillä tavallisella eikä kukaan oo huomannu sanoa sit sillai.*

Toisenkin haastateltavan mielestä koulussa harjoittelutunneilla ja käytännön harjoitteluissa opiskelijoille jää väärä mielikuva tehtävien suorittamisesta. Opiskelija kuvaa ompeluiden poistotilannetta, joissa sekä työharjoittelussa neuvolassa että harjoittelutunneilla koululla on toimittu siten, että ompeleen tarttuessa atulaan kiinni se on irrotettu atulasta napauttamalla tehdaspuhtaan kaarimaljan kylkeen. Opiskelijan mielestä koulussa pitäisi opettaa niin, että jokainen opiskelija saisi tehdä uusilla välineillä eikä toisen opiskelijan jälkeen samoilla välineillä, jolloin toimenpiteestä jää opiskelijoille väärä kuva.

H6: ....että meillä koulussa opetettiin ihan tämä ompeleitten poisto niin, että ...että on ollu valamiiksi atulat ja terä pöydällä, että...me ollaan niinku jatkettu siitä, että muuttama on poistanu ne ja ne on poistanu aina muutaman ja sitte on saanu aina seuraava jatkaa, että siinä ei oo mitään käsineitä käytetty, eikä mitään käsiä pesty, et on varmaan mainittu, mutta ei oo tarvinnu pestä eikä mitään...Et siitä on jääny vähä niinku väärä mielikuva. Sit ku käytännös on seurannu miten se tehdään, niin..no kädet nyt pestään, mut sitte ...se on vähä niin toisenlainen vielä...ne vaan otetaan ne tikit pois, eikä sitä niin kattota tehdäänkö steriilisti vaiko...eikä siihen välttämättä laiteta mitään lappuakaan päälle. Tai useinmiten ei laitetakkaan...Ja sitte täällä niin mä otin tehedaspuhtaat hanskat ja steriilit välineet siihe ja tehedaspuhtaan kaarimaljan ja mulla ihan muuten meni hyvin se, mutta sitte mä mä poistin niitä tikkejä, niin ne ei lähteny niistä atuloista irti sitte...Ne oli niin sähköösiä, ku ne oli siinä superlonissa ollu kiinni....

Minä: Niin...

H6: todellisuudes ne ei ois jäänykkään tuohon kiinni..

Minä: Niin...

H6: ..niin mähän siihen kaarimaljan reunaan kopistelin niitä...niitä välineitä...sität mulle sitte mainittiin, että ei ois saanu tehdä niin...Mun mielestä se on vähän siihen nähden, mitä käytännös on nähäny, kuinka täällä on opetettu, niin mun mielestä se on kyllä vähän, ettei voi vaatia opiskelijalta täydellistä suoritusta, jousei kerran oo opetettukaan, että se ois pitäny täällä enstiks opettaa, niin että hanskat kädes jokainen ois saanu uuestaan steriilit välineet, et ois jääny se mielikuva, että se tosiaan pitää tehdä steriilisti, eikä mistään pöydältä välineitä edellisen opiskelijan jäljiltä..

Minä: Ymmärräkö mä oikein, että tarkoitat sitä, että tulee niinku opetustilanteessa väärä mielikuvia ja..

H6: Tässä on ainakin tullu...Mulla on ainakin ollu koko ajan sellanen mielikuva, että se pitää olla aseptista se työskentely, mutta ei tarvitte olla steriiliä, ku ei oo mitään steriiliä hanskojakaan,...eikä sitä oo koululla tosiaankaan opetettu, että kukaan ois ollu avaamassa paketteja tai tarvittis itte ottaa niitä välineitä steriilisti...sekä täällä sairaalassa, että neuvolassa

*tehdyn...justiin Nya poistanu ompeleita, eikä olo mitään kukaan mitään puuhun ja nähdyn KU ohjaaja poistaa justiin samoin.*

Haastateltavan mielestä tunneilla ei ole käyty kaikkia asioita läpi, joita taitokokeissa on, jotta ne hallitsisi itsenäisesti. Yhtenä esimerkkinä opiskelija mainitsee halvauspotilaan asentohoidon. Opiskelijan mielestä opiskeluaikana pitäisi opettaa siihen, että asiat oppi heti kunnolla. Hän mainitsee myös kirurgisen käsienspesun, nukutetun potilaan hoitotyön ja tajuttoman potilaan hoitotyön, joita opiskelijat eivät osaa ja jotka kummittelevat opiskelijoiden mielessä.

*H2: ...KU esimerkiksi mä kattoon sitä listaa, niin en mä olo puoliakaan tehdyn niistä ikinä (niin) en maa olo nähdyn niitä mihinkä. Ne on niinkö vähän arvaukselta, että voi mennä läpi vaikka päivä koelistan mukaan laborointeja. Kyllä niitä varmaan johonakin tuloo vastaan.*

*Minä: Ei oo kaikkia käyty tunneilla läpi?*

*H2: ei ainakaan sillalalla, että ne ois hallinnassa ollenkaan ,että vois mennä yksin tuolla toteuttamaan?*

*Minä: No mitä siellä oli sellaista, mitä ei oltu käyty läpi?*

*H2: Mulle on ainakin ollu aina hatara tuo halvauspotilaan asentohoito ja ne kuinka sen saa niin, että potilaan ottaa kunnolla siihen mukaan. Sen ohjauksen ja sen. Se on yks sellanen joka on. Se on varmaan se suurin, mitä mä oon aina pitänyt niinku..... mutta se on jotenkin tää opiskeluaika, että tähän pitäis opettaa siihen että sen varmasti oppii kunnolla heti, ettei mee siihen että...No tietysti tässä tilanteessa oppii että jos se nyt lopetetaan kesken ja sitte opettaja käy demonstroiden läpi ihan oikeenkin, että kuinka se pitää teherä.*

*H2: No justiin tuli tuon kirurgisen käsienspesun, et ei me oo niin menty, et se kuivataan niinku pyyhkeeseen joka on siellä.*

*Minä: Oliko siinä listassa muuta?*

*H2: No se nukutetun potilaan hoitotyö, et mitä siihen kuuluu. Ja tajutonta potilasta ei olla nyt tänä vuonna käyty et se oli jo viime vuonna... No ne jotenki tuntuu ku haamuna sieltä tulevan.*

Opiskelijan mielestä koulussa opetetaan teoretieto eli se, minkä takia joku asia tehdään, mutta harjoittelu-aikaa on vähän. Käytännön harjoittelussa asioita saa harjoitella, mutta vaikka sama asia tulisi sielläkin useita kertoja, taitokoetilanteessa opiskelija ei osaa tehdä oikein.

*H3: Tottahan koulussa tulee se teoria, et minkä . takia joku tehdään, mutta siinä on niin vähän sitä aikaa. Käytännössä sain tämän jutun sain muutamalle ihmiselle tehdä. Mut silti, vaikka minä olin sen käytännös tehny kolomelle eri potilaalle ja osannu rauhotella ja jutella, **niin mä en tuos osaa. Mä en .....***

Opiskelija kuvaa taitokoetehtävään valmistautumisaikaa liian lyhyeksi ja tarkkaan määritellyksi. Tiukan aikataulun takia opiskelijalle meinasi tulla paniikki. Hän toivookin, ettei aikataulu olisi niin tiukasti määritelty.

*H4: Joo sitä minä niinkö ajattelin, että ois kiva, ku tietäis, että saa valmistautua suurinpiirtein niin kauan ku haluaa ja.. ei se varmaan nykyäänkään oo niin minuutinpäälle puoli tuntia se valmistautuminen.. Kumminki että mulla meinas ainakin tänään meinas tulla semmonen paniikki, että riittääkö minulle tämä aika, että mä ehdin tämän rauhassa ajatella tään läpi, että ennenkö mä rupean tekemään mitään. ..Niin niin tietysti aikatauluja on pakko jossain määrin olla. Tuo valmistautumisaika sais mun mielestäolla vähän väljempi, ettei se ois niin tiukkaa, että sulla on nyt näin ja näin paljo aikaa. Mulla meni ensimmäinen viis minuuttia siihen ku mä mietin, että riittääkö ,mulla aika.*



## Taitokoetilanne

Opiskelija kuvaa taitokoetta tilanteeksi, johon ei ole tottunut ja jossa silti pitää tehdä oikein.

*III: ...yleensä se tilanne, että yhtäkkiä aattelee, että apua mun pitääkin tehdä tää oikein, et jos mä jotain teen väärin, niin ... se on jotenkin, ettei oo tottunut tommoseen tenttitilanteeseen vaan semmoseen kirjottamiseen.*

Taitokoetilanne on erilainen, koska se ei ole totta. Opiskelija pelkää joutuvansa uusimaan kokeen. Taitokoetilanteessa opiskelijan pitää tietää paljon. Toisaalta taitokoetilanne on erilainen käytäntöön verrattuna. Siellä voi kysyä toisilta, mutta taitokoetilanteessa opiskelija joutuu suoriutumaan itse tehtävästä.

*H2: Kyllä se on sellanen, että.. Se on jotenkin niin erilainen tilanne ku se ei oo totta.. siinä pitäs itte tietää niin paljon periaatteessa, että aattelee, että jos sen joutuu uusimaan, niin kaikki on taas edessä. Täytyy vaan huokasta helepotuksesta, että ä se on ohi.*

*Minä: Mitä sinä tarkoitat sillä, että siinä pitäs tietää kaikki?*

*H2:Niin sillai, että se on vaan sun vastuulla kaikki sillalaila, että yleensä se on niin paljon enemmän tiimityöskentelyä tuolla käytännössä, että tuos on vaan, että sää tiedät sen itte nyt. Ettei siitä saa neuvoo kukaan vierestä (Niiin) ettei se oo sillälail totuudenmukasta, että et sä saa tuos kysyä periaatteessa. Ainakin mitä mä oon kuullu, niin ei sais(hymmm). Ei ainakaan mulle oo jääny sellanen käsitys, mutta käytännössä saa kysyä koko ajan, et mitä nyt, et mitä nyt(Hymmm) Teinkö varmasti oikein tai muuta, et tuo on sitte kerrasta poikki, etkä sää pysty korjaamaan sitä.*

Taitokoetilanne koetaan jännittävänä. Taitokoetilanteessa on nukke, jolle ei haittaa, vaikka tekisikin väärin, kun henki ei ole kysymyksessä. Kun taitokoetilanteessa ei oikein tiedä, leikitäänkö nukken kanssa, sitä ei ota vakavissaan. Siksi siihen on niin vaikea suhtautua kuin oikeaan tilanteeseen.

*H3: En mä en mä tierä siis se on niin jännä, ettei sitä käytännössä tee sillai, mut (Joo...) sit luokassa nukelle jolle ei haittaa vaikka sä teet sen aivan väärin ku ei oo henki kyseessä (niin..)  
Se vaan, et tulos on huono. Sitä pitää jännittää. Kädet hikuaa ja tuota (naurua)  
H4: Sitte ku se ei oo oikee tilanne kuitenkaan, et ei oikeen tiedä, et leikitäänkö vai.  
Ei kää ota niin vakavissaan sitä. Tai sitä on vaikee niinku...suhtautua siihen.*

Taitokoetilanne pitäisi opiskelijan mielestä ottaa tosissaan, mutta kun tilanne ei ole todellinen, potilasta ei tule huomioitua siten kuin oikeassa hoitotilanteessa. Opiskelijan mielestä ei ole oleellista, kuinka taitokokeissa puhuu potilaalle, koska kysymyksessä on nukke. Opiskelija tuo esille sen, että potilaan kohtaamista opiskellaan koulutuksen alusta alkaen ja että nyt näissä tilanteissa saisi keskittyä muuhun kuin vuorovaikutukseen. Vuorovaikutusta ei opiskelijan mielestä saisi painottaa taitokoetilanteessa niin paljon.

*H4: En tiedä, että ku periaatteessa tietää, että pitäis olla niinku oikeassa tilanteessa...että niin ni... sitä ei kumminkaan voi ottaa niin täysin vakavasti ku se ei oo...ei pitäis näin, mutta...jossain määrin ja jostain mä oo vähän ajattelu, että ku on aina potilaan huomioiminen ja että onko se tälläses tilanteessa niin oleellista se, että kuinka sinä nyt vuorovaikutat puupökölön kans siinä sängyssä, ku todellisessa tilanteessa se niinku tuloo paljo enemmän niinku ittellään...et siinä menee niinku energiaa tavallansa vielä siihen tekniseen suorittamiseen...Et sais niinku tavallansa siihen keskittyä.. ku yrittää keskittyä molempiin, niin kumpikin jää niinku vähän puolitiehen (naurua)..En tiedä, mutta mun mielestä*

*potilaan kohtaamista tuloo ensimmäisistä koulupäivistä lähtien, et kyllä sen luulis olevan jo hallinnassa , et... kyllä se tietysti pitää olla, mutta mää en tiedä onko se niin painottamisen arvoinen asia tällases koetilanteessa (naurua).*

## 5.2. Kuvaus työparityöskentelystä

Työparityöskentelyä pidettiin hyvänä valmistautumisvaiheessa, koska töissäkin työ on parin kanssa toimimista, jolloin voi kysyä apua, jos ei tiedä esim. välineitä ym.

*H1:Kyllä se on musta ihan hyvä, et siinä saa niinku tavallaan yhdessä valmistautua. Niinhän se on oikeestikkin töissä, et ku sä keräät välineet sä voit kysyä joltain toiselta, että kumpaa sä käytät yleensä ja miten. Mun mielestä se on ihan hyvä.*

Kaikki eivät tienneet, voiko parilta pyytää apua ja että opettajankin voi tarvittaessa ottaa avuksi tilanteisiin. Taitokoetilanteessa toimitaan kuitenkin yksin, koska se on yksilösuoritus. Silloin kokeessa olija joutuu kertomaan avustajalle, mitä tämän pitää tehdä, ja seurata, miten avustaja tekee. Vastuu on varsinaisella suorittajalla

*H2:Sitä varmaan enemmän tässä niinku ei oo huomioitu, että parilta voi pyytää apua, että sää ohjaat va parias tekemään, niin auttamaan siinä tilanteessa, että se tuli ilimi nytte noissa toisis sitte.*

*Minä:Hmmm..*

*H2: Kyllä mää oon sen tienny, ett pari on käytettävissä, mut sitä varmaan ei oo korostettu tarpeeksi ja opettajatki saa ottaa vielä mukaan. Että niinku se ei varmaan et sitä niinku vaan aattelee, että tää on nyt se tilanne ja mun pitää toimia. Mä oon ny toiminu yksin. Mua on auttanu, kuten viimevuonnakin, että mulla oli potilas.*

*H3: Tuota me ei tehty yhteistyötä ollenkaan. Mä tein itse koko homman. Siinä mielessä niin epätodellista, ku muistelee niinku vuosi sille parin kans teki sen ett ku normaalis tilantees niin molemmat hoitajat osallistuu yhtäpaljon siihen hoitoon, eikä sille tarvi koko ajan selvittää, että avaat tuon steriilisti ja lääp, lääp, lääp.*

*Minä: Niin...*

*H3: Et se on niinku sellaista yhteistyötä niin tässä on huono puoli mun mielest näissä taitokokeissa se justiin et se on yksilösuoritus, vaikka se pitäs olla niinku periaattees, että molemmat tekis ja jos kerran on semmonen, et tarvitaan kaks, niin molemmat tekis ja molemmat arvioitais.*

Koska suorittaja joutuu seuraamaan avustajan toimintaa, hän ei saa edettyä omassa tehtävässään eikä keskittyä siihen yksistään, vaan samanaikaisesti on keskityttävä myös koko ajan avustajan toimintaan. Koulutuksessa korostetaan yhteistyötä, jota ei taitokokeissa voi toteuttaa yksilösuorituksen vuoksi. Opiskelija kuvaa tilannetta käytännössä, missä avustaja voi kertoa, miten toimi ja samalla kysyä suorituksensa onnistumista.

*H3: Mut tästä taitokokeesta et, jos aatellaan näin että jos on siis oikea tilanne, et mä opiskelisin siinä, et mä en osais tehdä siinä mitään ja mulle hoitaja sanois, et avaa se paketti ja se tekis itte siinä koko ajan niinku muuta vaikka katetroinnissa ja mun pitäs avata se paketti (Hm..)*  
*Niin eihän se pysty siinä niinku täysin katsomaan, että menikö se nyt ihan oikein, vaan mun pitää siinä itte sanoa, että hei, et nyt tää lipsahti näin, et meniks tää epästeriiliks. Mut periaatteessa taitokokeissa, niin ei sun saa keskittyä mihinkään muuhun, vaan sun pitää seurata niinku sun pitää sanoa, et mitä sä oot tekemässä, et hei nyt huomasitko. Ainakin meille sanottiin näin. (naurua). En mä tiedä.*

*H3: Mut tuntuu niin, et meille koko ajan korostetaan että hoitotyö on yhteistyötä tytöt yhteistyötä (naurua) tai kaikki pitää sujua niinku yhteen, sujuvasti mennä eteenpäin ja sit kuitenkin taitokokeissa se on et yksin teet ja avustajalle pitää kaikki sanoa. Se on tumput suorina niin kauan ku sä tavallaan pukkaat sen.*

Työparin käyttäminen potilaana helpotti tilannetta, koska oikealle ihmiselle oli helpompi puhua kuin nukelle. Työpari valittiin potilaaksi, jos häntä ei tarvittu avustajaksi. Jos työpari tarvittiin avustajaksi, potilaana oli nukke.

*H5: No sen takia, että niin ni jos siinä aatteloo niinku tätä operaatiota mitä teköö, niin se on kauhean vaikee tehdä nukelle ja sillälailla niinku orientoitua siihen, että sille pitää puhua niinku ihmiselle, että ku se ei vastaa mitää...se on siinä vaan, että niin se oli palijo helpompaa. Mulla ei täs taitokokeess, vaan viimevuonna sai tehdä niinku ihmiselle, niin se oli palijo helpompaa.*

Opiskelija oli suunnitellut työparinsa ensin avustajaksi, mutta kun tilanne alkoi, hän joutui yllättäen potilaaksi ja arvioi, miten työpari olisi voinut toisin tekemällä helpottaa tilannettaan.

*H2: työpari meinas eka, että mä oisin ollu siinä mukana, mut en tiedä mitenkä se meni, että mä olinkin petis sitte, et ois voinu ottaa jonku muun siihen auttaaa, että oisin ollu avuksi ku työpari oli kerra suunnitellu niin. Siinä ois ollu enemmän avuks et ois ollu mukana siinä avannu pakkauksia ja nyt se tuli työparille niinku ja enemmän meilleki just opettavaa et kannattaa aina avata valamiiks kaikki, et näin.*

Potilaan puhuttelemisen vaihteli taitokokeen aikana teitittelystä sinutteluun, kun potilaana oli omaluokkalainen. Potilaana ollessaan opiskelijan teki mieli auttaa pariaan, muttei hän voinut eikä toisaalta nähnyt, kuinka pari suoritti annettua tehtävää.

*H6: Kyllähän siinä vähän semmonen tekemisen maku on, että ... ..ku mä olin potilaana työparille, niin siinä justiin tuli, ku opettaja sano siitä, että ku työpari välillä sinutteli ja välillä teititteli, niin mun mielestä aivan ymmärrettävää, et ku nyt työparin kanssa ollaan*

*kavereita, niin kyllä se ois aika outo toista nyt ruveta teittilemään... vaikka kuinka aattelis, et nyt on vanhempi potilas... ..Et tuolla käytännös, kun on vanha mumma tai paappa, niin se tuloo luonnostaan, että ei sitä tarvi mitenkään aatellakaan.*

Työparin arpomista pidettiin yleensä hyvänä. Kenenkään ei tarvinnut miettiä kenen parina työskentelee, kun parit on arvottu. Tilanne on näin tasapuolinen. Yksi ehdotti, että parin voisi vaikka valita, sillä ei ole merkitystä, kenen kanssa toimii.

### **5.3. Kuvaus itsearviointista**

Itsearviointiin koki vaikeana heti oman suorituksen jälkeen neljä kuudesta haastateltavasta. Haastateltavat kokivat, että itsearviointi tuli liian äkkiä. Opiskelijat eivät osanneet sanoa paljoa mitään, koska ei ollut aikaa valmistautua. Päälimmäisenä oli vain helpotuksen tunne, että oma suoritus oli ohi. Vasta, kun toiset olivat antaneet palautetta suorituksesta, he alkoivat ajatella tarkemmin omaa suoritustaan. Itsearviointia tehdessään opiskelijalla oli tunne, että hän hyppi asiasta toiseen ja oli omasta mielestään tosi rauhaton.

*H1:No on se varmaan ihan hyvä, et niinku helpompi oli niinku suullisesti mennä läpi , et mitä mitä teki väärin ja noin. Sit piti se kirjallinen antaa, et siihen oli vähän vaikea vähän kirjoittaa, et mäkin huomasin vasta viimeks täytin sen ja mä kirjoitin varmaan sen mitä ne opettajat oli sanonut niinku tavallaan.*

*H2:Ei se siinä kohtaa, mut sitte ku kuunteli muita, niin sen jälkehen niinku pysty ittekki vasta...kuunteli, miten ne oli nähäny sen, niin sitte rupes aattelemaan sitte vasta. Se on itte vaa siinä hyvä se meni ohitte. Se on ohitte nyt.(Ahaaa) Mää en saanu sanottua paljoa mitään. Ei ees muistanu. Mää kirjoitin sitte jälkehenpäin... ..Mun mielestä mä pompin aivan hirveesti asiasta toiseen, et mä olin itte omasta mielestä hirveen rauhaton tai musta tuntu siltää...*

Haastateltavista kaksi mainitsi, että arviointiin jäi liian vähän aikaa. Koska he olivat aikataulusta myöhässä, arviointi tehtiin kiireellä.

*H4: Mä ainakin aattelin näin, että tuli vähän liian äkkiä, että olis pitäny saaha ensin vähän rauhattua ja miettiä, emeku eritellä ja sanoa, miten meni. Se veis ainakin kauemmin aikaa. En tiiä sitte, toisaalta jos toiset olis arvioinu ensin, niin vaikuttaako se loppuarviointiin. Loppuviime me arvioidaan vaan pari minuuttia, ku kaikilla on hirvee kiire...*

*H5: Niin, sillälaila...no en mä tiedä...En mä osaa sanoa.(nauria) Se on vaan sellasta aika, aika vaikeaa, yhtäkkiä nyt sitte ruveta sillälaila siinä ruotimaan sitä omaa tehtävää. Kyllähän sitä päällisinpuolin osaa sanoa, että mitä tuli mielehen, mutta ei sitä...*

*Minä: Onko se liian nopeaa se itsearviointi?*

*H5: On! On! Mulle tuli ainaki, et ku piti se hoitosuunnitelma vielä täyttää ja sitte se kohta, niin mä justiin kerkesin sen tehdä. Sitä meni niinku ykskaks siihen itteään arvioimaan. Et siinä ois kyllä saanu olla enemmän aikaa. Me oltiin kyllä vähän myöhäs aikataulusta, et se niinku säästettiin aikaa, että se mentiin nopeammin.*

Suullinen itsearviointi koettiin helpommaksi kuin kirjallinen ja siinä keskityttiin ensisijaisesti oman suorituksen tekniseen osaamiseen. Kun opiskelija keskittyi taitokokeissa tekniseen osaamiseen, ei hän itsearvioinnissaan kiinnittänyt kovin paljon huomiota potilaaseen ja vuorovaikutukseenkaan potilaan kanssa. Opiskelija koki, että taitokoe meni hyvin, vaikka sai opettajilta hylätyn arvosanan.

*Minä: Sä sanoit tuossa äsken, että se suullinen on helpompi, mutta se kirjallinen ei.*

*I11: niinku siinä suullisessa pystyy menemään läpi yksityiskohtaisesti, et siinä tilanteessa mä oisin voinut tehdä näin ja näin. Et tässä oli vaikeempi sanoa, että olinko mä potilaskeskeinen vai en ja niin edelleen.*

*Minä: Niin mihinkä alueeseen siitä suullisesta, kun se on just sen tilanteen jälkeen ja sinä teet sitten sen arvioinnin?*

*H1: No se on ihan siihen suoritukseen et tavallaan ihan tekninen taito, et se siinä tulee varmaan.*

*H4: No mä niinku arvioin siinä, et no joo, et mielestäni mä niinku.. Jos se tehtävän anto ois mennyt niinku mä ajattelin omasta päästäni, että on niinku tämä sanoisko lista teknisten tempujen suorittamista, et se meni niinku ihan okei, et ei siinä mitään. Et mä niinku siltä pohjalta aattelin, et no joo et eikö tää ihan hyvin mennyt, et sillälailla sähläsin siinä.*

*Minä: Sinä et siinä itsearvioinnissa löytänyt mitään, että oisit voinut aatella, että sinulle tulee hylsy?*

*H4: En! Sen takia se olikin niinku jotenkin ku rupes saamaan palautetta siihen perään, että no joo, ettei tainnu mennäkään niinku kuvittelin (naurua).*

*Minä: Minkälainen kokemus se oli arvioida itseään tuon taitokoetilanteen jälkeen?*

*I15: No sillälailla mä koin sen helpompana niinku suullisesti arvioida, et ilman sitä kaavaketta, et ku meillähän on se..., et sitä minä en osannu sillälailla, eikä mulla ollu oikeen aikaakaan ennen arviointia sitä täyttää siinä, että mäkin ihan suullisesti sanoin, mitä mieleen tuli, ja mitä mä itte aattelin siitä, että mä sitte myöhemmin kattelin vähän sitä kaavaketta sillälailla, että se oli...mut on se toisaalta aika vaikea sitte..*

*Minä: Mikä siinä on vaikeaa?*

*I15: No, no periaattees se, että jos sun omasta mielestä on tehnyt kaikki niinku oikein, mutta niitä ei oo niinku huomannu jotaki tälläistä keskeistä asiaa mikä ois pitänyt huomata niin niin tuota sit se ei oo oikein todellinen se arviointi sillälailla..*

Arviointikaavakkeen käyttö itsearvioinnissa koettiin huonoksi, kun siihen ei ollut paljon aikaa käytettävissä. Kun itsearviointiin oli aikaa, arviointilomake palveli opiskelijan itsearviointia.



*Minä: No mitä sä ajattele, ku sen tilanteen jälkeen on se itsearviointi, niin minkälaisena sinä koit sen itsearvioinnin?*

*H6: ...Mun mielestä se on ihan hyvä tilanne... niinku rauhas käymään se...no ainaki palijo rauhallisemmin ku siinä itte...ei tarvi sitte enää jännittää...saa ihan rauhas...se on ihan hyvä se lappu, et sen mukaan mennä...itse aatella, että mitenkä on niinku toiminu ja miten toimis toisin...mun mielestä se on hyvä..*

*Minä: Palvelee se arviointilomake?*

*H6: Niin*

#### **5.4. Kuvaus vertaisarvioinnista**

Vertaisarvioinnissa opiskelijakollegat tuovat esille samoja asioita kuin opettajatkin, mutteivät halua osoittaa kaikkia virheitä, mitä toinen opiskelija tekee. Palaute yritetään antaa mahdollisimman myönteisessä muodossa. Opiskelijakollegat eivät halua korostaa huonoja puolia suorituksesta, jotta ne eivät vaikuttaisi huonontavasti opettajien antamaan arvosanaan; opettajat eivät välttämättä huomaa tapahtuneita virheitä.

*III:Kyllä se oli ihan hyvä, että kyllä ne ihan huomas niitä niinku samoja asioita kuin opettajatkin. Et tietysti aina et ei nyt varmaan aina vertaisarvioinnissa sanota nyt aivan niin ei aivan kaikkea tai vir... Tai aina se on kaunisteltu totuus tai kumminkin.*

*Minä :Miksi se on kaunisteltu totuus?*

*III:No ei kumminkaan niinku haluta tuoda esille niitä virheitä, joita toisella on ollu.*

*Minä: Minkä takia?*

*H1: No vaikka ois jäänyt opettajalta huomaamatta. (naurua)..*

*H1: Tai sillai, ettei haluta korostaa niitä huonoja puolia, mitä toisen suorituksessa oli. Sanottiinhan niissä ihan niitä huonojakin puolia. Aina aina ittekin ajattelee, että niitä yrittää myönteisessä sävyssä tuoda esille. Niin.*

*Minä: Mikä siinä on sitten taustalla? Sanoit tuossa, että jos ei opettaja satu huomaamaan.*

*H1: No se, että toisen suoritus sais hyvän arvioimin ja...*

Opiskelijan on myös vaikea arvioida vertaistaan, koska hän pelkää, että tämä loukkaantuu, jos hän sanoo jotain negatiivista. Arviointitilanteessa opiskelijakollega kokee pätevänsä toisen kustannuksella, jos tuo esille negatiivisia asioita ja samalla ajattelee asettavansa itsensä toisten yläpuolelle - on parempi kuin muut. Opiskelija kokee, että hänen ammattitaitonsa on samalla tasolla opiskelijakollegan kanssa eikä hän voi siksi sanoa kaikkea havaitsemaansa arvioinnissa, toisin kuin opettajat, joilla on ammattitaitoa enemmän. Positiiviset asiat on helpompi tuoda esille.

*H3: Se on aika vaikeaa. **Positiiviset asiat** on helppo sanoa, mut sit kun on huomannu jotain negatiivista, niin on vaikea arvioida. En mä tiedä. Ehkä siinä niinku pelkää, että se toinen loukkaantuu ...et siinä pelkää, että loukkaantuu, vaikka ittestä tietää, etten mä loukkaannu, kun mä tiedän itte, mistä mä tiedän, etten osaa.*

*Minä: Onko siinä muuta kuin se, että toinen loukkaantuu, ku ei sano mielellään niitä, missä huomaa itte, että tekis toisin?*

*H3: No mulle tuloo ittelle semmonen pikkusen semmonen pätemisen tarve, että mä oon niinku pikkusen parempi ku sinä (naurua) ku sä et niinku tajunnu tuota(naurua).*

*H3: Paitsi ettet sinä itse oo sen kummempi, ois varmaan itte tehenny samat virheet ja vähän enemmänkin. Se on hankala juttu ku kuitenkin opettajana ehkä helposti sanoo näin. Opettajalla on ammattitaito takana ja se osaa, mutta ku oot opiskelija ja oot ja samalla tasolla, niin miten sä voit mennä sanomaan tee nii ja teit siinä väärin...*

Toisaalta opiskelija, joka epäonnistui taitokokeessa ajatteli etteivät kollegat uskaltaneet antaa huonoa palautetta, koska he miettivät pitkään, ennenkuin puhuivat mitään. Arvioitavalle jää tunne, että vertaisarvioijat ajattelevat enemmän, kuin viitsivät arvioinnissa tuoda esille. Opiskelijan mielestä hän ei olisi pitänyt pahana vaikka olisikin saanut palautetta näistäkin asioista. Syyksi opiskelija mainitsi kokemuksen aikaisemmasta TESAPE:n (terveen ja sairaan perustarpeisiin vastaaminen) taitokokeista, jossa hän oli puolustanut yhden opiskelijan suoritusta. Hän pääsi läpi osittain puolustelunsa takia. Siis, kun oli auttanut edellisellä kerralla kollegaa, se palkittiin tällä kertaa siten, ettei otettu esille heikkoja kohtia suorituksessa.

*Minä: No mites sitte sä sait, ku olit itse arvioinu sen, niin sitte tuli vertaisarviointi, kolleegojen antama arviointi. Minkälainen kokemus se oli?*

*H4: No periaatteessa se oli ihan hyvä, mut mä olin vaan huomaavinani siinä sellaista, että ne ei meinannu uskaltaa täysin niinku antaa sitä huonoa palautetta. (naurua).*

*Minä: Mistä sinä teit semmosen päätelmän?*

*H4: No ensin ne oli niinku, Ne mielti kauan, ennenku ne rupes sanomaankaan mitään. (naurua). Sittte ne niinku alotti kaikesta, että no joo, että tietoa oli ja niinku näin ja pikkuhilijaa rupes tulemaan sellasta, että no joo, että kädet ois pitäny pestä ja jotaki mitä siinä ny jäi kaikkea. ...Et jotenki, että sit ku kuvaajalla oli vähän toista ku en tuonu esille niinku niille, että mikä se tehtävä oli. Ne ei tienny sitä mun tehtävän antoa niin tarkkaan.*

*Minä: Odotitko sinä, että ne olis antanu sulle ihan selkeästi sitä negatiivista palautetta?*

*Missä sun ois pitäny tehdä toisin?*

*H4: Niin no, en mä nyt ainakaan mitenkään pahana ois sitä pitäny, ku kerran arvioinnista on kyse, mutta vähän jäi semmonen tunne, että niillä ois ollu enemmänkin sanoa. Ne ajatteli enemmän, mitä ne viitti sanoa. (naurua).*

*Minä: Mitä sinä aattele, että miksei ne sanonu sitte?*

*H4: Sitä on täysin lojaali luokkakaveria kohtaan. (naurua).*

*Minä: Mihin se johtaa? Mitä hyötyä siitä on vai miks se on niin?*

*H4: En tiedä, vaikuttaako tämä asia, mutta siinä oli (hlö:n nimi) tuo yks siinä tilanteessa ja TESAPE:n taitokokeessa ennen muinoin tuota. Me oltiin kans samaan aikaan. Silloin mä arvioin (hlö:n nimi):n suoritusta. Sillä oli niinkö siinä ja siinä saako hylätyn ja... Mä siitä silloin puolustelin ja se sai sen taitokokeen siitä läpi kuitenkin ja ihan videonkin kattomalla... Mä aattelin, että tuliko (hlö:n nimi) mieleen se ...Se mulle jälkikäteen sanokin, että ku mä olin ainut joka niinku sanoi yhtään hyvää sanaa siitä sille. että niin... en tiedä sitte, että aatteliko, että tekis mulle , ettei sanos viimesen päälle. En tiedä sanoko se... Voihan se olla, ettei se ihan sanonu niin.(naurua).*

Toisten taitokoesuoritusta oli vaikea arvioida, jos oma suoritus oli vielä edessä. Toisaalta opiskelija koki, että hyvin onnistuneisiin suorituksiin oli helppo sanoa, että ne menivät hyvin. Huonosti onnistuneista suorituksista on hankala antaa palautetta. Opiskelijalla on aavistus, ettei kaikki ole niin kuin pitäisi, muttei hän oikein tiedä, mikä suorituksessa on epäonnistui.

*H2: No siinä mulla tuli missä tuli hylätty niin mä en kysynyt, että mihin se pyyhe on. En tiedä mistä yhtäkkiä putkahti, et nyt jotaki puuttuu, mut ku ei ittekää ollu varma, että mistä se tuloo tai sillälail. Et yritin niinku avustajalle, et mitä nyt puuttuu jotaki, mut sitä ei sitte pohdittu sen enempää. Et siinä opettaja näytti sen kokonaan. Siinä oli muutaki sitte... Sitä kyllä... Se oli sellanen tilanne joka varmaan jää niinku mieleen, että älä ikinä tee niin.*

*H4: Kun mä jännitin siinä jo vähän sitä omaakin tulossa olevaa esiintymistäni, niin ei pystynyt niin hirveesti siihen arviointiin... Ja tuota niin... Ehkä sinä oli sitä samaa, mitä mä ensteks sanoin, että kuinka suoraan voi sanoa tai ei tiennykkää, mitä voi sanoa.*

*Minä: Niin*

*H4: Ku teki mieli sanoa, että ihan hyvä se oli. Suurinpiirtein niin (naurua).*

*Minä: Miks tekee mieli sanoa, että ihan hyvä se oli?*

*H4: Naurua*

*Minä: Jos se ei ollu?*

*H4: Niin no jos se. Sitte ku rupes miettimään niinku...siinä toisessa oli niinku enemmän sel-  
lasta.. toinen oli vähän parempi kuin toinen sillee. Sit ku rupes miettimään , et mikä tässä oli  
semmosta, mikä ei ollu hyvää...Ei niinku oikeen osannu koota sitä ajatusta, et mikä niinku  
oli.. sillee tarkasti, että se on helppo sanoa, että hyvin meni, mutta mikä meni hyvin ja mikä ei  
menny, niin se niinku oli hankalampi yrittää?*

*H4: Se oli se yksi juttu aika helppokin arvioida, ku se meni jotenki niin hyvin, et mä aattelin,  
että menöö, että teki enemmän ku tehtävässä vaadittiin. Sitä oli niinku tavallansa helepompi  
arvioida. Sit siinä (opisk nimi):n hommassa. Siinä oli jotakin, että siinä täytyy olla jotakin  
sekavuutta, mutta ku ei oikein tienny, että mitä. Et ku rupes miettimään, että no miten ois  
pitäny tehdä, niin...kaikki niinku tuli esille, mut ei niinku oikein osannu sanoa, mikä töppö siinä  
tuli.*

Kun arvioija ei tiedä, miten asia pitäisi olla tai hän ei osaa sanoa asiaa rakentavasti, kauniisti, se  
osa arvioinnista jätetään antamatta.

*H4: Niin, no en tiedä. Tottahan niinku arvioinnissa ne negatiivisetkin asiat pitäis sanoa, jos  
niitä on mieleessä. Tietysti sitä yrittää mahdollisimman hillitysti sanoa, ettei se tulis niin  
negatiiviseen sävyyn. Sit jos ei oikein osaa muotoilla, niin jättää sitte kokonaan  
sanomatta(aurua).*

*Minä: Miks yrittää sanoa kiltisti?*

*H4: No on se kivempi sanoa sillee, tavallaan rakentavaan, ystävälliseen sävyyn, ku että tulee  
syytöksensä, et ku olit niin huono (aurua). Se pitäs osata sanoa, niinku sillee oikein.*

*Minä: Mikä se on niinku sillee oikein?*

*Minä: Se on joku?*

*H4: Se on joku.*

*Minä: Jonka sä koet, että sillee ku sanoo, niin on oikein?*

*H4: Niin i. Se vaan pitäs niinku , mutta ku toisaalta ei ees osaa muotoilla sitä mitä ajattelee.*

Opiskelija kertoo pohtineensa moneen kertaan sitä, että koulutuksessa on jotakin vikaa, kun kukaan kolmesta vertaisarvioijasta ei huomannut ompeleita poistettaessa virhettä niin tärkeässä asiassa kuin aseptiikka. Koulutuksessa pitäisi opiskelijoiden mukaan tulla oikea malli, mikä edellyttäisi, että harjoitustunneilla harjoiteltaisiin samalla tavoin kuin tehdään oikeissa hoitotilanteissa.

*H6: ...Mun mielestä ihan hyvä tilanne, ku kuuluo, miten ne toiset on nähäny ja kuinka he ois toiminu. Mutta sitäki mietin eilen... mää hirveesti kelasin sitä eilen....*

*Minä: Joo...*

*H6: kotona, niin sen mä huomasin, että ku mulla oli kolome oikeestaan kolome vertaisarvioijaa ja potilas ja sitte yks joka oli videokameran takana ja sitte yks joka vaan istu ja seurasi tilannetta...niin kukaan heistä ei maininnu tätä kaarimaljan reunaan koittamista niillä atuloilla, että kukaan ei ollu huomannu yhtään...*

*Minä: Tai ne ei tuonu sitä esille siinä?*

*H6: Niin kukaanei puhunu tuosta mitään...Sitte vasta, ku opettaja mainitsi, niin sitte niin, että niinpäs muuten kolautti. Mut ei ne, ne ei mtenkään ollu rekisteröiny sitä, että siinä vaiheessa mä sitte kotana rupesin miettimään, että eikö tuaki ny kerro jotaki, jos ois koululla opetettu niinku se pitää tehdä, niin kyllä joku ois huomannu. Että viimeistään.... ehkä se joka istuu kameran ei ehkä ois huomannu, eikä ehkä potilaskaan, mutta se joka istuu siellä ja kattoo, seuraa vaan tilannetta, niin se tiesi, että mulla on steriilit välineet. Se ois ilman muuta sen huomannu. Ainakin näin mä sen aattelin. Et ku sillä ei oo mitään...se vaan kattoo sitä tilannetta, eikä sillä ittellä oo mitään paniikkia siinä vaiheessa.*

*Minä: Miks sä aattelit, että niiden ois pitäny huomata?...tai ainaki sanoa se?*

*H6: No, että ku se on niin tärkeä asia. Niin eikö siinä vaiheessa oo opetuksessa jossain mennyy joku piäleen, ku neljä opiskelijaa tekis saman virheen. Ja kukaan ku mä teen sen virheen, niin*

*kukaan kolmesta muusta opiskelijasta ei noteeraa sitä mitenkään. Koska esimerkiksi, jos steriiliä hanskoja puetaan käteen ja jokaanen tietää justiin, miten ne pitää pukea. Niinku eilenki oli...yhdellä oli steriiliks pukeutuminen, niin heti ku se puki niitä...kaikki silimä kovana katto, että ottaako, mihinkä ottaa käsi, kuinka toimii...Esimerkiksi se, että ku pesi käsiä, että pyyhkiikö paperilla näin vai pyyhkiikö näin(Opiskelija näyttää kuinka). Kaikki tiesi, ettei...yks teki sen nimittäin näin (opisk näyttää) ja kaikki muut tiesi, että se ois pitäny tehdä näin...täältä vetää ylös pala palalta. ...Et tuollaaset asiat, jotka on koulus opetettu, että ne pitää tehdä niin, niin ne pitäs huomata, ...että tämä mun mielestä...Mä oon sitä mieltä, että jos ne ois täällä kunnolla opetettu tai enemmän painotettu, niin mun mielestä sitä ei oo missään vaiheessa sanottu, niin toisen ois pitäny huomata.*

Vertaisarvioijana ollut opiskelija kertoo, että toisen epäonnistuneen suorituksen muistaa tulevaisuudessa aina. Opiskelija kertoo tajunneensa, että jotakin menee pieleen, mutta ei osannut sanoa mitä. Opiskelija toteakin, ettei koulussa ole harjoiteltu kuten oikeissa tilanteissa.

*H2 Et on ollu puhettaki siitä, että tämän tuloo muistamaan aina varmaa että näin ja näin ja näin. Mutta niinku on aatellu, että kirurginen käsienspesu, et se on niin ja niin ja niin ikinä ei muistanu et ois sitä lappua.*

*Minä: Huomasitko sinä itte, että siinä tapahtui aseptiikassa aika iso asia?*

*H2: Ei mä niinku sitä niinku mietin kun mä (Opiskelijan nimi):lle sanoin, että missä se pyyhe on. Niin en minä sitä yhtää, et mäkin vaan, että jaa a. Se jäi jotenki tuonne niinku pyörimään, ettei sitä lopullista niinku tajunnu, että sehän on siellä, et sehän ois pitäny olla esillä jo siinä valamiina, että ois saanu ottaa vaan siitä. Johonaki se rupes tuolla, mut muut ei huomannu yhtää mitää siinä.*

*Minä. Et otti epästeriilein käsipyyhkeen?*

*H2:Niin, Mutta me ei olla käyty sitä sillalaila kunnolla läpi. Harjoteltu. Et me ollaan aina kuivattu, että on ollu jotain paperia.*

Opiskelijakollegalle, jonka kansa on koulutuksen aikana ollut vähemmän tekemisissä, on vaikeampi antaa palautetta kuin hyvälle kaverille, joka tietää, ettei toinen tarkoita mitään pahaa palautteellaan.

*H6: Hyy y.....Se on vähän...se on siitä kiinni minkälainen suhde on siihen tekijään?*

*Minä: Onko?*

*H6: Esimerkiks sekin joka tätä teki eilen, niin mä oon...se on oikeestaan...meidän luokalla ehkä kaikista etäisin tai sillälaila, et mä en oo oikeestaan missään vaiheessa hänenkää kans ollu missään tekemisissä. En oo ikinä sattunu mihinkään samaan ryhmään, ku on jotaki työtä tehty tai mitään kirjallista työtä tehny samas. Jotenki jääny hirveän etäiseks...et mun mielestä on jotenki huono mennä sanomaan, että...ehkä jos se ois ollu vaikka (opisk nimi), joka on oikeen niinku hyvä kaveri, niin sille ois ollu heleppo mennä sanomaan, ku tietää, etten mä kuitenkaan niinku siitä mitään negatiivista tarkoita. Et mä vaan sen suoritusta arvostelen, ihan niinku sivusta seuraajana. Et jos tälle toiselle ois menny sanomaan...Mä oon kuitenkin sen verran vieraampi..., niin ehkä ois tullu sellanen olo, että mitähän tuo nyt hyökkää...et antaas nyt olla vaa...Et ehkä siinä on liian hienotunteinen kuiteski ...Se on henkilöstä kiinni....*



## 6.5. Kuvaus opettajien antamasta arvioinnista

Opettajien antama arviointi oli ”pilkun hyväilyä”, mikäli se kohdistui opiskelijan mielestä vähemmän tärkeään alueeseen. Opiskelija yritti selvittää arvioinnissa, miksi teki tässä tilanteessa näin, mutta opettaja palaa asiaan vielä ja vetoaa oikeaan tilanteeseen käytännössä.

*H3: No ittestä tuntuu pilkun hyväilyltä...pakkohan se on ollakin toisaalta...tauko....*

*No ei mulla nyt oo valittamista ku mulla itellä meni hyvin (naurua).*

*Minä: Missä se on pilkun hyväilyä?*

*H3: On ku mennään siis johonkin sellaseen, ehkä semmoseen mikä ei oo niin olennaista.*

*Paisutellaan joku asia hirveen isoksi, vaikka yrittää niinku selittää, että se nyt johtu siitä, että ku oli nukke ja niinku tällänen tilanne. Käytännössä mä oon tehny tään asian näin. Kuitenkin vielä niinku palataan vielä, että nyt teit tässä näin ja. (naurua) Mä ymmärrän, että mä tein väärin mutta, et jos toi ois oikee tilanne.*

Opettaja arvioi opiskelijan suoritusta niin kuin on itse asian oppinut, eikä välttämättä hyväksy toisenlaista suoritusta. Tämä näkyy opiskelijan mukaan arvioinnissa. Tällaisena esimerkkinä opiskelija mainitsee katetroinnin, jossa opettajan mukaan pitäisi olla steriilit liinat ja opiskelijan mukaan toimenpiteen voi tehdä steriilisti ilman steriilejä liinoja.

*Se on justiin, että jos opettajat on joskus laput silmillä, et ainut oikea tapa olis se millä he niinku suorittaa toisella tapaa ja tuota niin ni , vaikka se nyt ois periaatteeski ihan yhtä oikeenki, mut jos se opettaja on vähän laput silmillä, nii voi kattoo ja mennään läpi kriteerit, et onko asiallisesti työskennelty ja onko potilas huomioitu ja turvallisuus otettu huomioon ja näin.*

*Minä: Onko opettajat laput silmillä? Sulla on semmonen tunne, että osalla on?*

*H3: Et ne pitää niin kiinni siitä, että kuinka ne on sen oppinu, eikä kuinka me se tehdään.*

*Kyllä ne niinku hyväksyy sillälailla, et jos opiskelija tekee sen toisin, niin se näkyy numerossa.*

*Minä: Taitokokeissa?*

*H3: Nii i taitokokeissa.*

*Minä: Millä sinä perustelet sitä?*

*H3: ... ..(tauko)..No mu kohdalla ei oo sattunu...joillakin on esim iän ikuinen katetrointi (naurua)*

*Minä: joo*

*H3: Joku opettaja on opettanut sen niin ja itte suorittaa sen niin, että on steriili pöytä ja steriilit liinat ja kaikki näin ja opiskelija tekeekin sen niin, ettei tee steriiliä pöytää vaan avustaja on siinä mukana ja sängyn vaan suojaa. Ei mitään steriiliä vaan suojataan... ja vaikka kuinka opiskelija yrittää sen tuoda esille, että kaikki pysy sterilinä, ja miten laitetaan ja mitä laitetaan steriilinä ja kaikki on oikein tehty, mutta opettaja arvostaa, sitä, että on steriilit liinat, niin se sit näkyy...*

Haastateltava mainitsee katetroinnin, jonka suorittamistavasta opettajat ovat eri mieltä. Opiskelijan on vaikea tietää, kenen ohjeita ja mieltymyksiä noudattaa, ja lopulta opiskelija on aivan sekaisin.

*H5: Katetrointi!*

*Minä: Niin..*

*H5:Se on aivan ...meill on nyt ollu ...montakohan opettajaa, jotka ois meille niinku näyt- täny...Kaks tai kolme,...niin jokainen on tehny aivan eri tavalla...Ja toinen on aina sanonu, että ei sitä niin, että ei hän oo koskaan tuollaasta kyllä., että ei sitä niin tehdä, ja toinen oon taas toisella lailla...*

*Minä: Mikä siinä katetroinnissa menöö eri tavalla?*

*H5: No ehkä se aseptiikan noudattaminen sillälailla, että toiset on sanonu, että pitää käyttää, että pitää vaihtaa monta kertaa näitä käsi-ineitä...siis sen toimenpiteen aikana ja taas toiset*

*puhuu niin, että liinoilla pitää peitellä ja toiset taas, että ei. ..ei niinku niitä liinoja tartte ollenkaan ja ja... yleensäkki tämä toimenpide, että kuinka sen suoritat, että onko nyt sitte aseptista vai ei...Me oltiin nyt syksyllä oikeen, että oltiin aivan sekasin, että kukaan ei...Jos ois pitäny käytännöss mennä katetroimaan, niin mää aattelin, että oisko siitä tullu mitään. Et ku kaikilla oli vähän niinku opetukset menny sekaasi...ku ei enää tienny...osanmu oikeen osanmu niinku maalaisjärjellä ajatella, että kuinka se menöö.*

Opiskelijan mielestä toiset opettajat vaativat enemmän kuin toiset. Haastateltavan mielestä osa opettajista painottaa enemmän käden taitoja, osa kokonaisuutta ja joku opettaja puuttuu opiskelijan käyttämiin kielellisiin ilmaisuihin. Näistä kielellisistä ilmaisusta hän mainitsee ”takalisto”- sanan käytön. Opiskelijat eivät laskisi numeroa siitä syystä, että opiskelija käyttää murre sanoja taitokokeissa. Haastateltavan mielestä murre sanan käyttö laski yhden opiskelijan arvosanaa yhdellä numerolla. Opiskelijat keskustelevat paljon opettajien antamasta arvioinnista keskenään.

*H1: Jäi vähän sellanen mielikuva, että toiset vaatii enemmän kuin toiset. Et varmaan on kehitetty niitä kriteerejä. Toisille riitti vähemmän kuin toisille.*

*H5: ...No yks vois olla semmonen, että toiset kiinnittää niin paljo huomiota siihen kädentaitoihin ja tekemiseen ja sitte toiset taas kiinnittää palijo enemmän siihe kokonaisuuteen, ku ottaa sen potilaan huomioon. Se riippuu niin opettajasta, että tykkääkö, että kuinka on onnistunu, että toiset keskittyy vain siihe toimenpiteeseen ja sen tekemiseen ja toiset taas siihen kokonaisuuteen...Niin mää oon ainaki kokemu, että ...Ei ehkä nyt tänä vuonna, mutta viime vuonna oli sellasta, että oli vähä eriäviä mielipiteitä...Opettajat kattoo vähä erilailla...ja se kielenkäyttö, että jotkut on , et mitä sanoja käyttää , et tarttuu niihin kauheen herkästi ... et joku pitää sitä kielenkäyttöä tärkeempänä, ku sitä toimenpidettä..*

*Minä. Mist siihen semmonen johtopäätös tulee?*

*H5: No ehkä siitä, mitä ny on kuullu näis muittenki arviointia, niin ett, ett tämä suorittaminen on menny hyvin, mutta sitte on taas arvosana on tippunu siitä kielenkäytöstä...Et jonku väärän sanan on sanonu, niin ei opettaja oo pitäny siitä, joku murrekana...*

*Minä: Keskusteletteko te keskenänne niistä?*

*H5: Joo ... (naurua) suurissa määrin (naurua)*

*Minä: Mistä te keskustelette?*

*H5: No me keskustellaan siitä ykeensäkki, että ...niinku minkälaisia ne tilanteet on ollu, ja et mitenkä ne opettajat...onko ne ollu sitte...minkälaisia ne opettajat on ollu (naurua)..*

*Minä: Mihinkä tulokseen te ootte tullu?*

*H5: No vähän vaihtelee tietenkin...Joskus on ollu ihan oikeutettuaki se opettajan toiminta, mutta kyllä meillä on pari kertaa ollu sellastaki, ... että me ei oltais ainakaan, ... jos me oltais ollu opettajana, niin toimittu niin, eikä se ois ollu meidän mielestä oikeutetta se opettajan päätös.*

*Minä: Sanoppa esimerkkejä, mitä ne kaks pari kertaa on ollu?*

*H5: ..No ehkä vissiinki siitä kielenkäyttöhomma oli yksi, että niin se ei ois menny hylätyks siitä, mutta laski aina yhdellä numerolla, ku yhden väärän murrenanan oli sanonu...Mää en ny muista oliko se takalisto vai mikäkö, ku oli puhuttu niinku jostaki tälläisestä niin se oli niin särähtäny sen opettajan korvaan...Se oli niinku periaattees alentanu arvosanaa yhdellä...*

Opiskelijan mielestä taitokokeesta saatu arvosana ei kerro totuutta opiskelijan osaamisesta.

Hyvä numero ei kerro sitä, että opiskelija on välttämättä kaikessa hyvä, ja huono numero ei

kerro sitä, että opiskelija on huono. Taitokoe ei ole luotettava näyttö osaamisesta.

*H5: ....periaattees jos sä teet jonkun toimenpiteen...ja sä osaat sen oikeen hyvin...saat siitä kiitettävän, mutta se ei kerro, onko sulla kaikki yleensä nämä asiat hallinnassa...Tai sitte jos sää jonku semmosen, josta et sattumalta suoriudukkaan, niin ei se välttämättä merkitse sitä, että sä et osaa mitään...*

*Minä: Eli mitä sinä halusit sillä sanoa?*

*H5: No ehkä sitä, että se ei oo sillälaila luotettava näyttö osaamisesta ..*

Opiskelija kokee taitokokeet stressaavina, paineita tuottavina, koska jokainen seuraa suorittajan jokaista liikettä. Opiskelija ajattelee, tekeekö hän oikein, kun monta ihmistä seuraa tekijän jokaista liikettä.

*H5: ...se luo niitä paineita jotenki, että kaikki nyt kattoo justiin mitä mä teen...Sun on aateltava, mitä sä sanot ja kuinka sä teet, et se on jotenki niin stressaavaa (naurua).*

*Minä: Mikä siinä stressaa, sekö, että sanoo väärin vai mikä?*

*H5: En mä tiedä...Ehkä se, että kaikki niinku oikeen haukkana kattoo jokaista liikettä, mitä sä teet, että onko se nyt voiko nua tehdä ja onko tuo oikein ja sillälaila se on niin stressaavaa...Mun mielestä ainaki sitä miettii, että mitähän tuoko kattoo...mitähän seki nyt aattelee...teinköhän mä tässä jotain väärin ja ...sillälaila tuloo sellasta...Muu on ainaki helepottanu, ku se on ohi...se tilanne...*

Opiskelijan mielestä on ymmärrettävää, että taitokokeissa sinuttelee luokkakaveriaan, joka on potilaana. Opettaja kuitenkin ottaa arvioinnissa sinuttelun esille. Haastateltava kokee, että se on ”pilkun viilaamista”, kuten sekin, että opettaja ottaa arviointikeskustelussa esille sellaisen toimenpiteen suorittamatta jättämisen, jonka jokainen opiskelija varmasti osaa tehdä.

*H6: Kyllähän siinä vähän semmonen tekemisen maku on, että ....ku mä olin potilaana (opisk nimi), niin siinä justiin tuli, ku opettaja sano siitä, että ku (opisk nimi) välillä sinutteli ja välillä teitteli, niin mun mielestä aivan ymmärrettävää, et ku nyt (opisk nimi) ollaan kavereita, niin kyllä se ois aika outo toista nyt ruveta teittilemään...vaikka kuinka aattelis, et nyt on vanhempi potilas... ..Et tuolla käytännös, kun on vanha mumma tai paappa, niin se tuloo luonnostaan ,että ei sitä tarvi mitenkään aatellakaan.*

*H6: Mut sit te taas tälläset ku (opisk nimi) huomautettiin siitä sinuttelusta ja siitä, niin musta ihan niinku naurettavaa pilkun viilaamista. Kyllähän sen niinku tietää jokaanen, että eihän se nyt nua välttämättä joka kerta tai huomaa niinku teititellä, ku se on aina tottunu sinuttelemaan... Ja jostaki sellasesta asiasta ku (opisk nimi) ei mitannu verenpainetta siinä jutussa... et se sano, et se mittaas verenpaineen, mutta se ei tehenny sitä, niin eikö sekin nyt vähän, että viilataan sitä pilkkua, et kyllähän sen nyt kaikki tietää, että se osaa verenpaineen mitata vaikka silimät ummes....*

Opiskelija on pettynyt, kun ei saa heti suorituksestaan numeraalista arvosanaa, tai hän pelkää, että opettaja antaa taitokokeesta hylätyn. Hän odottaa opettajalta heti taitokokeen jälkeen palautetta siitä, onko suoritus hyväksytty vai ei. Silloin ei opiskelijan tarvitse jäädä stressaamaan itseään epätietoisena, saako taitokokeesta kolmosen vai nelosen vai joutuuko suorittamaan taitokokeen uudestaan. Opiskelijat ehdottavat, että taitokoe arvioitaisiin hyväksytty / hylätty -asteikolla.

*H6: Mut ainut, mitä mää pelekään on se, että ne sanoo, että no hylätty ja mä joudun uudestaan tähän kaikkeen... (naurua).....Tai niinku eilenki, ku ne ei tienny sanoa mitä ne mulle antaa siitä, niin...tai ei ne varmaks tienny sanoa, niin mä aattelin, että voi että, et mä nyt tein tämän, enkä mä edes saanu sitä...ette, että...ku nyt...se kyllä helepottaa, ku tietää, että se on varmasti läpi....*

*Minä: Mitä sulle sanottiin siinä?*

*H6: No mulle sanottiin, että...että niinku T tai H,..... mutta sitte siitä sanottiin niinku, että ku se steriilit välineet koski siihen reunaan, et jos se ois niinku perioperatiivises hylykäämisen peruste...vähän niinku tällä...vähän niinku jäi sellaanen olo, että mä (opettajan nimi):lle sanoin ki myöhemmin, että kattotaan vaan, että hetkenpäästä jompikumpi tuloo , et tuu nyt tänne, että me ollaan päätetty, että sut hylätään...Et silloin ku me tultiin syömästä ja me tultiin sun oven taakse seisomaan ja sitte ku (opettajan nimi) tuli (Opettajan nimi) kanssa käytävällä, et ny jompikumpi tuloo sanomaan, että tuu nyt tänne, että me ollaan päätetty että sut*

*hylätään. No sitte (opettajan nimi) tuli mun tyä ja sano, että me haluttas vähän sun kans keskustella tästä...Et mä olin aivan varma, että ku mä meen sinne, niin mä olin hyvä., etten itkeny jo valmiiksi, että varmasti ne antaa mulle hylätyn, et ne on sen nyt näin päättäny.*

*H6: ..... opiskelijan pitäs siinä tilanteessa tietää, mitenkä se on menny, ettei sen tartte sitte murehtia jälkeenkään....enää stressata sillä, että sais sitte jo hyppiä, että se on ohi. Taas vuodeks.*

*I15:Niin, mun mielestä se ois selevämpää hyväksyty tai hylätty, eikä sitte miettiä sitä ,onko se nyt hoota vai teetä vai mitä se on. Ois parempi ku ois selevät kriteerit, niin sitte ei tarvi miettiä niinku ittekkään, ku meille sanottiin, että mä sain niinku hoon, että vähän puhuttiin, että se ois vähän niinku nelonen, mut ei yhtään tiiä, onko se nelonen vai kolomonen..*

Opettaja oli sanonut, että perioperatiivisissa tehtävissä aseptiikan säilymättömyys on taitokokeessa hylkäämisen peruste. Opiskelija ei ollut toiminut taitokokeissa täysin aseptisesti ja sai suorituksestaan H 4. Tätä opiskelijat pitävät epäoikeudenmukaisena. Silti, jos on toisenlainen tehtävä ja epäonnistuu aseptiikassa, siitä rangaistaan.

*H6:.....Mun mielestä tosi hyvä, että tämä tyttö pääsi läpitte, että mun mielestä ei ois...siis mä oon onnellinen, että se pääsi läpi, ku mä tiedän kuinka tuskallista on kaikille tämä taitokoe, että en mä siinä mieles...vaan vähä epäoikeudemukaasta, jos toisille...niinku eilen mulle opettaja sano, jos tämä ois tapahtunu perioperatiivisessa taitokokeessa, niin se ois varmaankin ollu hylkäämisen paikka tää mun juttu. Mut sitte tämä oli justiin...justiinsa sano, että perioperatiivisessa, sit siihen liittyviss pitää kaikissa niinku justiin , eikä melekeen. Niin sitte mä kuiteski , kuitenkin yhden kaverin kans, jonka kans eilen puhuttiin tästä asiasta, niin todettiin, että eihän se nyt kumminkaan ollukkaan niin että...tää tyttö teki väärin perioperatiivisessa taitokokeessa ja se sai nelosen tästä tehtävästä. Eikä mun mielestä olisi ansainnu. Et siinä oli palijo hyvää, mutta ku aatteloo sitä tehtävää, että siinä ei ollu mitään muuta kun se aseptiikka ja sen säilyminen...ja sitte hän siinä mokaa ja saa siitä huolimatta*

*nelosen. Mulla on paljo muuta ja mä mokaan siinä aseptikka jutus. Tai mokaan ja mokaan. Kuinka sen nyt sitte ottaa, niin mulla rangaistaan sitte.*

## 5.6. Kuvaus kehittämisehdotuksista

Opiskelija pitää taitokokeita oppimistilanteina, mutta toivoo, että ne voitaisiin järjestää laboraatiotunneilla, jonka jälkeen taitokokeessa tehdyistä ratkaisuksista keskusteltaisiin. Tuolloin turha jännittäminen jäisi pois.

*H1: No me just niinku tuolla puhuttiin, että periaatteessa se tilanne on hyvä oppimistilanne, mutta ehkä ne vois järjestää niinku muuten kuin koetilanteena, että ihan tavallisilla laboraatiotunneilla, että olis esimerkiks niinku pareittain että sais jonkun tehtävän ja valmistelis ja sitte se tehtäis ja muut katsosivat ja sitte keskusteltais, miten se ois pitäny tehdä ja mentäs läpi se paras ratkasu siihen ja*

*Minä: se muuttais tätä tilannetta?*

*H1: Se, että turha jännitys jäis pois ja ja...*

*H2: Ehkä ne olis justiin nuo et laborointitunneilla vois käydä läpi sillälail et ne on tämän tapasia.*

Opiskelija ehdottaa, etteivät taitokokeet olisi taitokokeen nimellä, vaan ne olisi liitetty laboraatiotunteihin siten, että ensin olisi harjoiteltu asioita ja sitten olisi varsinainen koe harjoitelluista asioista.

*H3: No ehkä se ei tuntuis niin pahalta jos nää taitokokeet ei ois taitokoenimillä, vaan ne olis sillälaila että ku on labraa, niin ku olis laboroituna nää kaikki asiat ja olis ihan tavallinen*



*labran tunti ja jokainen niinku tekis siellä, että olis tavallaan niinku.. Tottahan sekin ois niinkun taitokoe, että jokaisen pitäis näyttää, että minä osaan nämä asiat. Se on jotenkin niin tylsää, kun on kaks päivää jolloin on taitokoejuttuja, et yhdistettä se niinku siihen laboraatioon, et niitten jälkeenku kaikki temput ois tehty, niin ois koe.*

Opiskelija ehdottaa, että taitokokeet järjestettäisiin käytännössä. Hänen mielestään oma ohjaaja voisi arvioida opiskelijan suorituksen potilasta katetroitaessa. Jos katetrointi ei onnistuisi, opiskelija joutuisi tekemään toimenpiteen niin monta kertaa, että se onnistuisi. Kaikki ei olisi kerrasta pilalla, kuten taitokokeissa nykyisin. Tällä tavoin ohjaava hoitaja pystyisi myös arvioimaan ja seuraamaan pidemmälle opiskelijan onnistumista esimerkiksi, injektion antamisen jälkeen. Ohjaaja voisi tilanteen jälkeen tehdä kirjallisen raportin suorituksesta. Opiskelijan mielestä ohjaaja näkisi näin paremmin opiskelijan suorittaman kokonaisuuden pidemmältä ajalta kuin taitokokeissa nykyisin.

*H2: Taitokokeet sais olla käytännössä. Kyllä.*

*Minä: Miten sinä ajattelisit, että se onnistuis?*

*H2. Sillai. Et ku sä oot harjoittelus siellä ja siellä tuloo esimerkiks katetrointi vastaan , niin se oma ohjaaja voi sen arvioida, että mitenkä sä oot sen teheny. (Hmmm) Siitä voitais laittaa vaikka kirjallisesti jälkeinpäin paperille sitte siitä. Jos tosiaan menee epästeriliks sä joudut tekemään sen siinä uudelleen, mutta sä joudut tekee sen niin monta kertaa et se onnistuu, mutta täällä se on tosin, että se on poikki ja sitte taas menöö joku toinen tehtävä, että sä et tee sitä enää siinä loppuun asti.*

*Et siinä mieles mä aattelin, että ne ois käytäntöön enempi ja ku nämä pitäs oikeille potilaille suoritttaa.*

*H2.:Siinä ohjaaja voi olla koko ajan mukana kun sää valamistelet injektion siellä lääkehuoneessa ja sitte se tuloo mukaan kun sää annat sen ja sitte se kattoo mitä sää oot kirjannu sen jälkehen. Se näköö periaattees sen kokonaisuuden siinä, mitä on ollu ja (Hmmm..) Sitte se voi*

*nähä vielä, että tässä on tämä tilanne ja mitä se sitte sen päivän mittaan...sen kokonaišhoidon eli jos tuloo vielä jotaki siitä, että tuloo punerrusta siihen injektiokohtaan, niin kuinka se sitte, että laittaako se ylhäälle niitä ja hoitaako,(Hmmm..) eli se on periaatteessa niinku palijo kokonaisvaltaisempaa vielä että ohjaaja vaan on sellanen joka huomioi opiskelijaakin.*

Opiskelijan mielestä taitokokeet voitaisiin järjestää käytännön harjoittelussa siten, että sovitaan opettajan kanssa etukäteen päivä ja opiskelija itse ottaa selville, mitä toimenpiteitä on mahdollista suorittaa sinä päivänä. Näin suoritettuna taitokokeet pitäisi järjestää vasta silloin, kun opiskelija on vaihtoehtoisissa ammattiopinnoissa eikä opintojen alkuvaiheessa. Hoitajan on osattava nämä asiat ennen valmistumistaan, ja siksi olisi parempi, jos taitokokeet olisivat opintojen loppuvaiheessa.

*H3: Niin sit me on aina likkojen kans puhuttu, et olis nää taitokokeet käytännössä, harjoittelun aikana(Niin..)Et se olis siellä, et millon nyt sattuisin.*

*Minä: Miten sinä ajattlet, että sen vois käytännössä toteuttaa?*

*H3:Mitä mä oon porukoitten kanssa puhunu niin jossain paikoissa on ollu ihan vaan niin, että on sovittu vaan etukäteen päivä , koska opettaja on tulos ja opiskelijan pitää itse ottaa selvää siitä mitä toimenpiteitä olis sen päivän aikana. (Hmmm...) ja sitte valita semmonen, minkä aikoo suorittaa..*

*Minä: Mitens sitten se potilaan oikeusturva? Mitens se?*

*H3.Niin sitä mä oonkin miettinyt ettei se näille alkujaksolle sopisikaan, et mun mielestä se ois noille, jotka ennen valmistumista yrittää(Ymmm...) Niittenhän pitää jo osata ennenku ne saa paperit kätehen, niin nehän on jo tavallaan valmiita hoitajia , niin kyllä niitten, että ne olis niinku sillä omalla sarallaan erikoistumisopinnoissaan.(Hmmm...) Onhan se et niinku..... potilaille katetrointi joudutaan tekemään, niin ei hyvänen aika niin... ..*

Opiskelija esittää taitokokeeksi käytännön tilannetta, jossa hän itse oli saanut olla ohjaavan hoitajan mukana. Ohjaava hoitaja oli pyytänyt opiskelijaa tekemään steriilin pöydän. Opiskelija oli kokenut sen miellyttävämmäksi tilanteeksi kuin koulussa järjestettävät taitokokeet, koska ei tarvinnut etukäteen monta päivää jännittää tehtävän suorittamista. Opiskelija pitää tällaista oppimiskokemusta parempana kuin taitokoetilannetta. Opiskelija pohtii myös ohjaavan hoitajan osuutta silloin, jos taitokoe järjestettäisiin sairaalassa. Opiskelijan mielestä sairaalassakin järjestettävien taitokokeiden pitäisi olla tasapuoliset opiskelijoille. Opiskelijan mielestä hoitajia on niin monenlaisia. Toiset hoitajat ovat tosi tarkkoja ja toiset hoitajat tekevät asioita sinnepäin. Opiskelija ehdottaa, että taitokokeita arvioivien hoitajien pitäisi olla sellaisia, jotka osaavat ohjata opiskelijoita ja joilla olisi hyvät taidot hoitotyöstä.

*H6: No esimerkiksi nyt niin, että kun mä olin tuolla sairaalassa harjoittelemassa...niin mun ohjaaja tuli sanomaan mulle, että tuu ny, että viedään tuota yhdelle niinku potilaalle kortisoni pistoksen anto olokapähän...et tuuppas tehedään steriili pöytä, et saat sä tehedä ja mää kattoo ku sä teet sen steriilisti, ja se vielä jokaikistä liikettä kattoo..., mut se ei ollu sellaanen, että mä oisin siihen etukäteen valamistautunu vaikka kuinka monta päivää ja jännittäny maha kipiänä kotona ja valavonu edellisen yön ja eikä siinä oo mitään videokameraa, eikä mitään ja siitä hualimatta mun mielestä se on aivan yhtä hyvä jos ei vaan parempiki oppimiskokemuksena...saa käytännös tehedä sen..ja sitte näkee, mitä niitä välineet, et siinä tosiaan mennään ihmisen ..niinku invasiivinen, että tosiaan pistetään se pistos niillä välineillä. Mun mielestä se on yhtä...parempi oppimiskokemus ku tämä.*

*H6: Mää en tiedä...Se pitäs jotenki niin saada, että, että se kattottaas, että niillä olis siellä niin hyvä taito näistä asioista, että ne osais opiskelijaaki ohjata... ..*

## 6. TAITOKOKEIDEN KUVAUKSISTA NOUSEVAT MERKITYSKOKONAISUUDET

### 6.1. Taitokoetilanteiden ja -tehtävien merkityskokonaisuudet

#### **Epäoikeudenmukaisuus**

Tähän merkityskokonaisuuteen kuuluu opiskelijan kokemus siitä, että taitokoetehtävät eivät ole samanarvoisia: jotkut tehtävät ovat vaikeampia kuin toiset. Joistakin taitokoetehtävistä voisi kuka tahansa ihminen selviytyä ilman hoitoalan koulutusta. Epäoikeudenmukaisuus johtuu myös siitä, että toisissa tehtävissä ei yksinkertaisesti voi epäonnistua. Epäonnistumisen riski on suuri niissä tehtävissä, joissa vaaditaan tarkkaa aseptiikan noudattamista. Tähän merkityskokonaisuuteen kuuluu myös huoli siitä, että opettajat osaisivat arvioida suoritukset tasapuolisesti. Opiskelija arvioi taitokoetehtävien epäoikeudenmukaisuutta suhteessa omaan osaamiseensa. Tehtävät ovat epäoikeudenmukaisia, silloin kun opiskelija ei itsekään selviytyisi toisen opiskelijan saamasta tehtävästä.

Epäoikeudenmukaisuuteen kuuluu myös opiskelijoiden kokemukset arvosanan tasosta ja huoli siitä, osaavatko opettajat arvioida tasapuolisesti täysin erilaisten tehtävien suorittamista.. Opiskelijat kokevat, että ne opiskelijat, jotka osaavat vuorovaikutuksen hyvin taitokoetehtävissä, menestyvät vuorovaikutukseen perustuvissa tehtävissä. Ne, jotka suoriutuvat hyvin teknisistä tehtävistä, mutta eivät osaa ottaa potilasta niinkään huomioon, menestyvät huonommin. Epäoikeudenmukaisuutta taitokoetehtävissä kuvastaa se, että opiskelijat kokevat, että he eivät vielä osaa kaikkia tehtäviä automaattisesti. Kun toiminta ei vielä ole automatisoitunutta, opiskelijalla kiinnittyy huomio enemmän suorittamiseen kuin vuorovaikutukseen ja silloin opiskelija saa huonomman arvosanan.

Opiskelija tuo epäoikeudenmukaisuutena esille sen, että toisia taitokoetehtäviä on harjoiteltu oppitunneilla tarkemmin kuin toisia. Tämä vaikuttaa tehtävässä onnistumiseen. Tehtävät ovat epäoikeudenmukaisia, koska arpa ratkaisee, minkä tehtävän opiskelija saa. Epäoikeudenmukaisuus tuodaan esille silloin, kun toinen opiskelija tai itse epäonnistuu.

Opiskelijan kokee toisen opiskelijan onnistumisen taitokokeissa epäoikeudenmukaisena silloin, kun opiskelija ei ole harjoitellut eikä selvittänyt taitokoeasioita ennalta ja opiskelija saa apua työpariltaan koetehtävän saatuaan. Taitokokeet ovat epäoikeudenmukaisia, koska ne eivät mittaa opiskelijan todellista osaamista.

### **Epävarmuus**

Tämän merkityskokonaisuuden muodostavat opiskelijoiden kuvaukset taitokoetehtävien laajuuden ja sisällön aiheuttamasta epätietoisuudesta. Opiskelijat kuvaavat taitokoetehtäviä hankaliksi suorittaa, koska niistä ei käy ilmi, mistä potilaan tila mahdollisesti johtuu. Opiskelija joutuu itse päättämään, mikä tilanne potilaalla on ja toimimaan sen mukaisesti. Tästä johtuen opiskelijalla on epävarma olo taitokokeen onnistumisesta.

Taitokoetehtävät koetaan laajoina kokonaisuuksina, joihin voi sisältyä melkein mitä vain. Esimerkkinä tällaisesta laajasta tehtävästä eräs opiskelija mainitsee tajuttoman potilaan hoitotyön. Opiskelija on epätietoinen siitä, mitä ja miten hänen odotetaan potilasta hoitavan.

Epävarmuus siitä, mitä tehtävässä pitää tehdä, tuo mukanaan myös jännittämisen. Koska opiskelija on epävarma, ehtiikö hän kyseisessä ajassa suorittaa kaikki tehtävään kuuluvat asiat, hän päättää, ettei oikeasti suorita tehtävää, vaan kuvittelee tekevänsä. Epävarmuus siitä, mitä

tehtävässä vaaditaan, liittyy myös opiskelijan epävarmuuteen omasta osaamisestaan ja tietämisestään. Toisaalta epävarmuutta ylläpitää se, että opettajat eivät taitokoetilanteissa kerro, mitä tehtävään kuuluu, vaikka opiskelija yrittää sitä kysyä. Tehtäväksiantojen perusteella opiskelijan on vaikea päätellä, kuinka aseptisesti hänen tulisi toimia eri tilanteissa.

Opiskelijan epävarmuutta taitokoetilanteissa lisää se, että hän ei ole nähnyt potilastaan aiemmin. Opiskelija tietää potilaastaan vain sen, mikä tehtävään on kirjoitettu, ja niiden tietojen perusteella hän menee suorittamaan tehtävän. Opiskelija vertaa tilannetta oikeaan tilanteeseen käytännössä, missä potilasta voi ensin käydä katsomassa ja keskustelemassa ja sen perusteella päättää, miten suoriutua tehtävästä.

### **Harjoitteluharha ja harjoittelun puute**

Tähän merkityskokonaisuuteen kuuluu opiskelijan kokemus siitä, että ennen taitokokeita tapahtuvassa harjoittelussa laborointitunneilla tulee suorituksesta virheellinen kuva. Opiskelijat toteuttavat taitokoetilanteissa saamansa tehtävän samanlaisena, kuin he ovat nähneet sen tai suorittaneet sen oppitunneilla tai käytännön harjoittelussa. Laborointitunneilla opiskelijat harjoittelevat samoilla välineillä, mikä jättää opiskelijoille väärän mielikuvan aseptisesta toiminnasta. Vaikka opiskelija teoriassa tietää, että hänen tulisi toimia aseptisesti, hän ei toimi niin taitokoetilanteessa, koska laborointituntien ja käytännön harjoittelun toimintamalli on toisenlainen.

Opiskelun aikana on liian vähän aikaa harjoitella kaikkia tilanteita niin, että ne oppisi kunnolla. Koulutuksen aikana opiskelijoille tulee selväksi teoriatieto, mutta harjoittelua on liian vähän.

Ne asiat, joita opiskelija ei ole saanut harjoiteltua oppitunneilla tai joita ei ole tullut vastaan käytännön harjoittelussa, kummittelevat opiskelijan mielessä taitokoetilanteissa.

### **Luonnottomuus**

Tähän merkityskokonaisuuteen kuuluu opiskelijan taitokoetilanne-kokemuksen erilaisuus verrattuna luonnolliseen tilanteeseen sairaalassa: taitokoetilanne on luonnoton, koska siinä ei voi kysyä opiskelijatoverilta mitään, vaan suoritus on yksilösuoritus. Taitokoetilanteessa opiskelijalla on potilaana usein nukke, jolle toimenpide suoritetaan. Opiskelija ei ota tilannetta niin vakavasti, koska nukelle ei ole haittaa, vaikka kaikki ei menisikään oikein. Toisin sanoen opiskelijan on vaikea suhtautua nukkeen kuin oikeaan ihmiseen. Nukelle on myös vaikea puhua luonnollisesti ja ottaa sitä taitokoetilanteessa potilaana huomioon, koska tilanne tuntuu opiskelijasta niin teennäiseltä: ei ole merkitystä, puhuuko nukelle vai ei.

## **6.2. Työparityöskentelyn merkityskokonaisuudet**

### **Luonnottomuus**

Tähän merkityskokonaisuuteen kuuluu opiskelijan kokemus työparinsa vajaakäytöstä ja tekemisien seuraamisesta. Luonnottomuus tulee esille siinä, että työparia ei voi taitokoetilanteessa käyttää avukseen kuten käytännössä potilaan hoitotilanteissa voi tehdä. Taitokoetilanteessa suorittaja on vastuussa kaikista tilanteista, joten hän on täten myös vastuussa avustajan toiminnasta ja toiminnan seuraamisesta. Taitokokeessa avustavan työparin toiminnasta vastaa suorittaja. Suorittaja joutuu seuraamaan kaikkia työparinsa liikkeitä, jotta ne menisivät oikein,

puuttumaan ja ohjaamaan parinsa työskentelyä. Samanaikaisesti hän joutuu tekemään myös omaa osuuttaan tehtävässä ja keskittymään siihen. Opiskelija joutuu luonnottomaan tilanteeseen, koska käytännön hoitotyössä toimitaan työpareina, missä kumpikin vastaa yhdessä tekemisistään. Taitokoetilanteessa opiskelija ei voi luottaa parinsa työskentelyyn vaan joutuu tarkkailemaan häntä koko ajan.

Luonnottomuus tulee esille myös, että koulutuksen aikana opiskelijoille on korostettu, että hoitotyö on yhteistyötä ja sitten taitokokeissa yhteistyöstä vastaa vain suorittaja. Taitokokeissa opiskelijoilta vaaditaan opetusperiaatteiden vastaista toimintaa.

Työpari valitaan joissain tilanteissa potilaaksi. Kun työpari on potilaana, häntä on vaikea teititellä, koska opiskelijasta tuntuu luonnottomalta teititellä omaa luokkakaveriaan. Opiskelijan on vaikea eläytyä tilanteeseen ja säilyttää puhuttelumuoto koko ajan samana. Käytännön hoitotyössä tällaisia ongelmia ei tulisi, koska siellä teitittely sujuu luontevasti.

### **6.3. Itsearviointin merkityskokonaisuudet**

#### **Palautumattomuus ja kiire**

Tähän merkityskokonaisuuteen kuuluu opiskelijan kokemus siitä, että itsearviointia on vaikea tehdä, koska oma suoritus on juuri takana ja päälimmäisenä helpottunut olo siitä, että taitokoe on ohii. Eräs opiskelija kuvaa omaa itsearviointiaan siten, ettei saanut sanottua paljoa mitään, ei muistanut omasta suorituksestaan mitään tai vasta sitten rupesi ajattelemaan, kun ver-



taisarvioijat antoivat palautetta suorituksesta. Kun itsearviointi on heti suorituksen jälkeen, siitä tulee hätäinen ja epäjohdonmukainen, pomppiva, kuten eräs haastateltava asian ilmaisi.

Opiskelijan ollessa vielä helpottunut tehtävän jälkeen itsearviointia vaikeuttaa ja tyypistää se, että on kiire. Taitokokeissa on kiire, koska halutaan pysyä aikataulussa, ja silloin jää vähän aikaa itsearvioinnille. Opiskelijat kokevat, että on kiire pysyä aikataulussa ja siksi tekevät itsearvioinnin mieluummin suullisena: kirjalliseen itsearviointiin kuluu enemmän aikaa. Kun opiskelijat arvioivat itseään, huomio kiinnittyy eniten tekniseen osaamiseen.

#### **6.4. Vertaisarvioinnin merkityskokonaisuudet**

##### **Pelko**

Tähän merkityskokonaisuuteen kuuluu opiskelijan kokema pelko siitä, että opiskelijatoverin arvosana laskee, jos vertaisarvioinnissa ottaa esille parannettavia asioita. Opiskelijat kokevat, että on parempi olla kertomatta negatiivisia asioita, jos opettaja ei ole sattunut niitä huomaamaan; täten opiskelijatoveri onnistuisi paremmin taitokokeissa. Arvosanan laskemispelkoon liittyy se, että kaunistellaan totuutta ja painotetaan suorituksen hyviä osioita.

Pelko tulee esille myös siinä, että opiskelijat ajattelevat opiskelijatoverin loukkaantuvan, jos suorituksesta tuodaan esille negatiivisia asioita. Arvioinnin antamispelkoon liittyy myös pelko siitä, että opiskelijan antamalla arvioinnilla on tarkoitus päteä ja osoittaa omaa osaamistaan toisen kustannuksella. Opiskelijat kokevat kuitenkin, etteivät itse osaa sen enempää kuin toinenkaan opiskelija. Vertaisarviointia on vaikea antaa, koska pelätään sitä, ettei osata antaa

palautetta rakentavasti. Arvioinnin antamispelko liitetään opiskelijoiden välisiin suhteisiin. Jos opiskelijoilla on läheiset suhteet, palautetta uskalletaan antaa reilummin kuin niille, joiden kanssa on viileämmät suhteet.

Arviointipelon tuo esille myös opiskelija, joka sai hylätyn taitokokeista. Tällöin pelko tulee esille siten, että opiskelijakollegojen on tosi hankala antaa huonoa palautetta: palaute annetaan ensin hyvistä asioista ja varovasti siirrytään negatiivisiin asioihin. Opiskelija, joka vastaanottaa arviointia, aistii arvioinninantamispelon siitä tavasta, jolla hänelle annetaan palautetta.

### **Vastapalvelus**

Tähän merkityskokonaisuuteen kuuluu opiskelijan kokemus siitä, etteivät opiskelijakollegat ota esille arvioinnissa huonosti menneitä asioita. Opiskelija vertaa nyt saamaansa vertaisarviointia aiempaan TESAPE:n arviointiin, jossa hän puolusti nyt vertaisarvioijana olevan opiskelijan suoritusta. Opiskelijalla on näkemys, että hänen antamansa puolustavan arvioinnin vuoksi ko. opiskelija ei saanut suorituksestaan hylättyä. Opiskelija antaa nyt arvioinnista jättämiselle sen merkityksen, että hänelle haluttiin tehdä vastapalvelus ja huonosti menneet kohdat jätettiin arvioimatta.

### **Opetus pielessä**

Tähän merkityskokonaisuuteen kuuluu opiskelijan kokemus siitä, että koulutuksessa on jotakin vialla, kun väärin mennyttä asiaa ei huomaa kukaan. Opiskelijan mielestä niin monen samaan taitokoetilanteeseen osallistuvan opiskelijan pitäisi huomata suorituksessa virhe, mikäli asia olisi opetettu oikein oppitunneilla. Opiskelijat huomaavat virheen vasta, kun opettaja ottaa

asian esille. Opiskelijan kokemuksen mukaan heidän olisi pitänyt huomata virhe, koska se oli aseptiikan kannalta tärkeä. Virheinä ilmeneviä asioita ei ole koulutuksessa opetettu tai painotettu riittävästi.

### **Epävarmuus**

Tähän merkityskokonaisuuteen kuuluu opiskelijan kokemus omasta epävarmuudesta antaa vertaisarviointia. Epävarmuus johtuu siitä, että opiskelija ei oikein itsekään tiedä, mikä suorituksessa meni huonosti. Opiskelijalla on ikään kuin aavistus, että kaikki ei ole niin kuin pitäisi, muttei hän osaa nimetä sitä. Niistä asioista, mitkä itse osaa, on helppo antaa palautetta. Kun opiskelija on epävarma, miten asian pitäisi olla, hän mieluummin jättää antamatta palautetta.

## **6.5. Opettajien antaman arvioinnin merkityskokonaisuudet**

### **Pilkun hyväilyä**

Opettajien antamalle arvioinnille annetaan merkitys ”pilkun hyväilyä” silloin, kun arviointi kohdistuu vähemmän oleelliseen alueeseen. Pilkun hyväily on sitä, että opettaja paisuttelee asiaa isommaksi kuin se opiskelijan mielestä on. Opiskelija kokee näin silloin, kun opettaja uudestaan ja uudestaan palaa samaan asiaan ja perustelee kantaansa opiskelijan suoritukseen vedoten. Opiskelija vetoaa siihen, että oikeassa käytännön tilanteessa hän ei toimisi väärin ja siksi kokee opettajan arvioinnin epäolennaisiin puuttumisena.

Pilkun viilaamisen merkitys tulee esille myös siinä, että taitokoetilanteessa opiskelija jättää joitakin asioita tekemättä ja opettaja puuttuu niihin arvioinnissaan. Opiskelijan mielestä tärkeämpää on kertoa, että hän tekisi kuin tehdä asia, jonka kaikki jo varmasti osasivat. Esimerkkinä tilanteesta mainitaan verenpaineen mittaaminen.

### **Laput silmillä**

Tähän merkityskokonaisuuteen kuuluu opiskelijan kokemus siitä, että opettaja ei hyväksy opiskelijoiden tekemiä, omista opetuksista poikkeavia, suorituksia. Opiskelijan mielestä arvosana laske, jos toimenpidettä ei suoriteta opettajan haluamalla tavalla. Opettajan antamalle arvioinnille annetaan merkitys ”laput silmillä” silloin, kun opettaja ei anna periksi omasta kannastaan opiskelijan perusteluista huolimatta. Tällaisena esimerkkinä mainitaan potilaan katetrointi.

### **Epäoikeudenmukaisuus**

Opiskelijoiden kokemusten mukaan opettajien antama arviointi on epäoikeudenmukaista, koska he painottavat arvioinnissa eri asioita. Epäoikeudenmukaisuus tulee esille silloin, kun toinen opettaja painottaa enemmän kokonaisuutta ja toinen käden taitoja. Opiskelija vertaa kokemustaan edellisiin taitokokeisiin. Epäoikeudenmukaisuuteen kuuluu se, että opiskelijan saama arvosana ei kerro opiskelijan todellista osaamista. Opiskelija saattaa saada tehtävän, jonka hän osaa hyvin ja saa opettajilta arvioinniksi kiitettävän. Todellisuudessa voi olla niin, että opiskelija ei osaa muita tehtäviä, jolloin opiskelijalle ei kuuluisi taitokokeista kiitettävä arvosana.

Opiskelijat kokevat epäoikeudenmukaisena arviointikriteerien vaihtumisen tehtävien myötä. Epäoikeudenmukaisuus liittyy aseptiikan vaatimiseen toisissa tehtävissä; toisissa tehtävissä sitä ei täysin vaadita. Epäoikeudenmukaisuuden kokeminen liittyy perioperatiivisten tehtävien arviointiin, joissa pitäisi opettajan kertomien periaatteiden mukaisesti vaatia ehdotonta aseptiikkaan noudattamista. Vaikka opiskelija epäonnistuu nimenomaisesti perioperatiivisen tehtävän aseptiikan noudattamisessa ja saa kuitenkin suorituksestaan hyvän, muut opiskelijat kokevat tilanteen epäoikeudenmukaiseksi. Opettajat eivät tällöin toimi opiskelijoiden mieltämien arviointiperiaatteiden mukaisesti.

### **Pelko**

Taitokokeiden jälkeen opiskelijat odottavat saavansa heti tiedon onnistumisestaan. Opiskelijat liittävät arviointiin pelon suorituksen hylkäämisestä, jos opiskelija ei saa arvosanaa heti ja opettajat jäävät miettimään arviointia. Opiskelija on jännittynyt ja pohtii mielessään lopputulosta moneen kertaan. Ennen kaikkea opiskelijalla on pelko siitä, että hän joutuu suorittamaan taitokokeet uudestaan. Pelko hylätyn arvosanan saamisesta on niin kova, että jos opettaja pyytää opiskelijaa jälkeinpäin keskustelemaan suorituksesta, opiskelija on jo melko varma siitä, että se tarkoittaa suorituksen hylkäämistä. Pelkoon liittyy myös opiskelijan stressin kokeminen opettajien ja luokkakavereiden tarkkaillessa suoritusta. Opiskelija kokee sen stressaavana, kun hänen jokaista liikettään katsotaan, ja hän pelkää, tekeekö hän asian varmasti oikein.

## 6.6. Yhteenveto taitokokeiden merkityskokonaisuuksista

### Epäoikeudenmukaisuus

Epäoikeudenmukaisuus tulee esille taitokoetehtävissä ja opettajien antamassa arvioinnissa. Epäoikeudenmukaisuus liitetään opiskelijan onnistumiseen tai epäonnistumiseen taitokoetehtävässä ja opiskelijan saamaan arvosanaan suorituksestaan. Taitokoetehtävät ovat eritasoisia ja siksi on epäoikeudenmukaista, että se opiskelija, joka saa helpon tehtävän arvalla, saa hyvän numeron ja se opiskelija, joka saa vaikean tehtävän, saa mahdollisesti huonon numeron suorituksestaan. Opiskelijoiden kokemuksen mukaan aseptiikkaa vaativista tehtävistä voi saada helposti huonon numeron tai hylätyn, kun taas vuorovaikutukseen painottuvista tehtävistä ei voi saada huonoa numeroa. Epäoikeudenmukaisuus johtuu tehtävän asettamista eritasoisista vaatimuksista. Vuorovaikutukseen perustuvissa tehtävissä opiskelijat onnistuvat helpommin, kun vuorovaikutustaitoja on painotettu koko koulutuksen ajan. Käden taitoja painottavissa tehtävissä epäonnistuu helpommin, koska taidot eivät ole vielä automatisoituneita ja niissä voi siten helpommin tehdä virheitä. Tehtävät ovat epäoikeudenmukaisia myös siitä syystä, että toisia tehtäviä on harjoiteltu tunneilla enemmän kuin toisia. Kun opiskelija tekee virheitä, se näkyy arvosanan tasossa.

Opiskelijan osaaminen tai osaamattomuus ei näy välttämättä opiskelijan saamassa arvosanassa. Siksi se on epäoikeudenmukaista. Mielenkiintoista epäoikeudenmukaisuuden kokemisessa on se, että sitä koetaan, vaikka kyse ei ole omasta vaan opiskelijatoverin suorituksesta. Opettajien antama arviointi koetaan epäoikeudenmukaisena silloin, kun opettajat painottavat arvioinnissa eri asioita. Arviointi on epäoikeudenmukaista myös silloin, kun opettaja hyväksyy opiskelijan suorituksen, vaikka se on toimintaperiaatteiden vastainen jossain muussa taitokoetehtävässä.

## **Luonnottomuus**

Luonnottomuus tulee esille taitokoetilanteissa ja työparin käyttämisessä apuna tehtävää suoritettaessa. Luonnottomuus taitokokeissa on sitä, että potilaana on usein nukke, mikä tekee tilanteesta käytännönvastaisen. Taitokoetilannetta ei oteta niin tosissaan, kun nukke on potilaana, koska silloin ei haittaa, vaikka kaikki ei menisikään täysin oikein, esimerkiksi aseptisesti. Vuorovaikutustilanne on luonnoton, kun nukke on potilaana.

Työparin käyttäminen taitokokeissa koetaan luonnottomana, koska hänelle pitää sanoa kaikki ja tarkkailla, että hän suorittaa kaiken oikein. Opiskelijat kuvaavat tilannetta käytännössä, jossa tilanne on luonnollinen. Työparin kanssa yhdessä vastataan potilaan hoidosta, eikä työparin työskentelyä tarvitse jonkun koko ajan valvoa ja ohjata. Luonnottomuus tulee esille myös tilanteissa, jossa työparia käytetään potilaana. Taitokoetilanteessa työparin puhuttelemisen, teitittelemisen, tuntuu opiskelijoista luonnottomalta, koska he ovat tottuneet sinuttelemaan toisiaan. Kysymyksessä on roolissa pysymisen vaikeus, mikä koetaan luonnottomana normaaliin tilanteeseen verrattuna.

## **Pelko**

Pelko liitetään jännittämiseen ennen taitokoetettävää, vertaisarviointiin ja opettajien antamaan arviointiin. Jännittämiseen liittyy hätäpissalla käynti, edellisen yön valvominen ja kynsien purekelu. Opiskelijat pelkäävät, kuinka he suoriutuvat taitokokeista. Opiskelijatoverin arvosanan pelätään laskevan, jos vertaisarvioinnissa tuodaan esille huonosti menneitä asioita. Samalla toivotaan, etteivät opettajat huomaa niitä puutteita suorituksessa, mitä opiskelijat ovat mahdollisesti huomanneet. Vertaisarvioinnissa on vaikea antaa palautetta negatiivisista asioista,

koska pelätään opiskelijatoverin loukkaantuvan palautteesta. Opiskelijat pelkäävät myös sitä, etteivät he osaa antaa palautetta rakentavasti, ja sitä, että he pätevät toisen kustannuksella.

Opiskelijat pelkäävät sitä, taitokokeista saa hylätyn arvosanan. Tämä pelko tuodaan esille ennen kaikkea siinä merkityksessä, kun opiskelija joutuu odottamaan suorituksestaan arvosanan saamista. Opiskelija tulkitsee opettajan kutsun tulla keskustelemaan taitokoesuorituksesta hylkäämiseksi. Pelätään sitä, että joutuu suorittamaan taitokoe uudestaan. Pelkoon liittyy myös opiskelijan kokemus stressiä suorituksen aikana. Opiskelija pelkää, tekeekö hän varmasti kaiken oikein silloin, kun hänen jokaista liikettään katsotaan.

### **Epävarmuus**

Epävarmuus liitetään omaan suoritukseen ja toisen suorituksen arviointiin. Opiskelijat ovat epävarmoja siitä, osaavatko suorittaa tehtävät oikein. Opiskelijoiden epävarmuutta kuvastaa se, etteivät he kykene keskittymään moneen asiaan samanaikaisesti. Mikäli opiskelijalla on tarkkuutta vaativa tehtävä, puhuminen potilaan kanssa unohtuu. Epävarmuuden syynä on se, etteivät he ehdi oppitunneilla kunnolla harjoittelemaan: aikaa on liian vähän. Toisaalta käytännön harjoittelussa ei opiskelijoille välttämättä tule niitä asioita vastaan, jotka ovat jääneet vähemmälle harjoittelulle muussa opiskelussa.

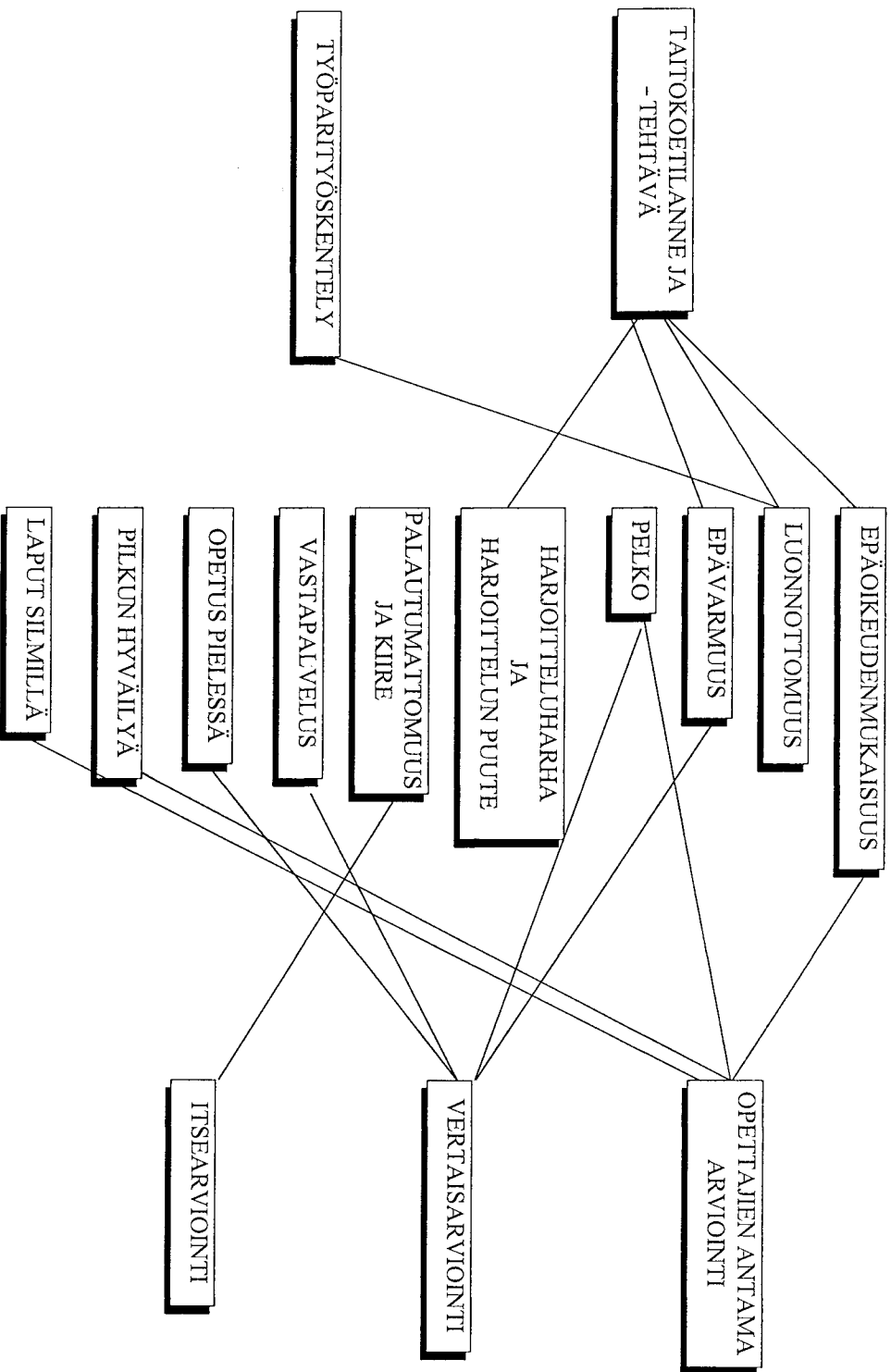
Opiskelijoiden on vaikea antaa arviointia toisen opiskelijan suorituksesta, koska he eivät huomaa, mikä toiminnassa ei onnistunut. Tämä kuvastaa opiskelijoiden epävarmuutta tehtävien todellisesta osaamisesta. Helppoja tehtäviä, kuten verenpaineen mittaaminen ja vuorovaikutustilanteet, osataan hyvin, koska niitä on harjoiteltu enemmän ja niitä on tullut



vastaan käytännön harjoittelussa. Epävarmuus ilmenee myös siten, ettei anneta palautetta toiselle opiskelijalle.

Epävarmuutta koetaan myös tehtävien laajuudesta ja sisällöstä. Opiskelija on epävarma osaamisestaan, jolloin hänen on vaikea mieltää, mitä asioita tehtävän tekemiseen kuuluu. Opiskelijan kokema epävarmuutta lisää taitokokeissa se, ettei hän ole nähnyt potilastaan etukäteen, vaan joutuu summittaisesti menemään hoitamaan potilasta.

Seuraavalla sivulla olevaan kuvioon on koottu eri merkityskokonaisuudet ja se, miten ne ovat suhteessa taitokokeiden osa-alueisiin.



Kuvio 1. Kehitettävälle osiolla annettuja merkityksiä

## 7. TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUDEN TARKASTELUA

Kvalitatiivisen tutkimuksen luotettavuuskäsitteitä ovat muovanneet Lincoln ja Cuba (1985). Heidän mielestään objektiivista totuutta ei ole, vaan todellisuuksia voi olla useita, joten perinteiset käsitteet validiteetti, reliabiliteetti ja objektiivisuus eivät sovi laadulliseen tutkimuksen luotettavuuden arviointikriteereiksi. Totuusarvon kriteeriksi Lincoln ja Cuba ovat nimenneet vastaavuuden kvalitatiivisessa tutkimuksessa. Tällöin tutkijan on osoitettava, että tutkimuksen tuottamat rekonstruktiot tutkittavien todellisuuksista vastaavat alkuperäisiä konstruktioita. Wahlström (1992) käyttää vastaavuudesta uskottavuus-käsitettä. Tämä tarkoittaa sitä, että laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa keskeinen lähtökohta on tutkijan kyky tavoittaa ilmiö sellaisena, kuin se tutkittavilla ilmenee. (Lincoln & Cuba 1985, Perttula 1995b.)

Tässä tutkimuksessa vastaavuutta luotettavuuden kriteerinä parantaa se, että tutkija on käyttänyt riittävästi aikaa tutkimuksen ympäristöön ja tutkittaviin henkilöihin tutustumiseen. Tutkimusympäristö eli taitokokeiden järjestäminen oli tutkijalle tuttu, koska hän on ollut arvioijana taitokokeissa. Samoin opettajan työkokemus on lisännyt ymmärtämystä opiskelijoista. Toisaalta vastaavuutta voi heikentää se, että tutkija ei erityisesti tutustunut etukäteen haasteltaviin henkilöihin.

Tutkimustulosten yleistettävyyden sijasta laadullisessa tutkimuksessa puhutaan tutkimustulosten siirrettävyydestä. Tutkimustulosten siirrettävyys toiseen kontekstiin riippuu siitä, miten samankaltainen tutkittu ympäristö on sovellusympäristön kanssa. Siirrettävyyden arvioi tutkijan lisäksi tutkimustulosten hyödyntäjä. Jotta siirrettävyyttä voi arvioida, tutkijan on kuvattava aineistoaan ja tutkimustaan huolellisesti. (Lincoln & Cuba 1985, Vrt. Wahlström 1992.) Tässä

tutkimuksessa tutkija on pyrkinyt parantamaan siirrettävyyttä tuomalla esille omat lähtökohtaoletuksensa, kuvailemalla tarkasti tutkimusprosessin, selvittämällä yksityiskohtaisesti taitokoejärjestelyt ja ottamalla alkuperäisestä aineistosta runsaasti suoria lainauksia kuvailujensa tueksi. Näin lukija voi päättää, miten luotettavana hän saatuja tuloksia pitää ja mihin tilanteisiin tulokset ovat siirrettävissä. Tässä tutkimuksessa on kuvauksiin (luku 5) liitetty laajasti opiskelijoiden haastatteluista suoria lainauksia, jotta opiskelijoiden käsitykset nousisivat hyvin esille. Näin lukija ja tutkimustulosten hyödyntäjä voi itse nähdä ne merkityskokonaisuudet, jotka nousevat aineistosta. Merkityskokonaisuudet liittyvät taitokokeiden järjestämiseen liittyvään vajeisiin, jotka opiskelijat ovat kokeneet ja joihin taitokokeiden kehittämisessä tulisi puuttua.

Tutkimustulosten pysyvyyden sijasta laadullisessa tutkimuksessa puhutaan tutkimustilanteen arvioinnista, sillä tulosten samana pysyminen ei ole relevanttia, jos oletetaan, että tutkimuksella voidaan tavoittaa monia todellisuuksia. Tällöin tutkimustilanteessa olisi otettava huomioon erilaiset ulkoista vaihtelua aiheuttavat tekijät, myös tutkimuksesta ja ilmiöstä itsestään johtuvat tekijät. (Lincoln & Cuba 1985.) Tässä tutkimuksessa haastattelut tehtiin samassa tilassa, kodinomaisessa luokassa, heti taitokokeiden jälkeen; paitsi yhtä opiskelijaa haastateltiin poikkeuksellisesti taitokokeita seuraavana päivänä. Ulkoista vaihtelua oli havaittavissa tämän yhden haastateltavan osalta siten, että hänen haastattelunsa oli sanallisesti pisin ja hän oli ehtinyt moneen kertaan miettimään taitokoekokemuksiaan. Tämä haastateltava esiintyy kuvailuissa numero kuutosena. Tutkija ei ole toiminut haastateltaville opiskelijoille opettajana eikä osallistunut heidän taitokokeiden arviointiin. Tämä parantaa tutkimuksen luotettavuutta siten, että haastateltavat ovat voineet kertoa kokemuksiaan ilman opettaja - opiskelijasuhteen taakkaa. Tutkimustulosten luotettavuuteen voi vaikuttaa se, että tutkittavat kertovat

haastattelijalle sen, mitä he kuvittelevat tämän haluavan tietää. (Hirsjärvi 1997, Vrt. Heikkinen 1988.)

Objektiivisuuden sijasta laadullisessa tutkimuksessa puhutaan vahvistettavuudesta. (Wahlström 1992.) Tällöin kyse on tutkijan luotettavuudesta, uskottavuudesta, rehellisyydestä ja tasapainosta. Vahvistettavuudesta puhuttaessa on oleellista olla tietoinen siitä, miten tutkijan oma viitekehys vaikuttaa kenttätööhön. Tässä tutkimuksessa tutkija ja haastateltavat ovat osa tutkittavaa todellisuutta. Lincoln ja Guba (1985) ehdottavatkin, että tulosten vahvistettavuutta arvioisi ulkopuolinen tarkastaja.

Tässä tutkimuksessa tutkijalla ei ollut aikaisempaa suhdetta haastateltaviin, joten haastattelutilanteessa pyrittiin luomaan haastatteluille otollinen ilmapiiri veryttelykysymyksillä. Saatua haastattelutietoa pyydettiin valaisemaan esimerkein. Nämä molemmat lisäävät haastattelujen luotettavuutta. Tutkija ei saisi Grönforsin (1985) mukaan keskeyttää haastateltavaa kesken lauseen tai kesken asiaa. Näitä keskeytyksiä tuli haastattelun aikana muutamia, joskin haastattelija vei haastateltavan takaisin keskusteltavaan asiaan. Haastattelijana tutkija ei ole kovin kokenut, sillä hän on tehnyt sairaanhoidonopettajakoulutuksen aikana päättötöiden teemahaastattelulla ja haastatellut oppilaitokseen pyrkiviä opiskelijoita. Haastattelut paranivat siltä osin, että mitä useampi haastattelu oli tehty, sitä useammin tutkija malttoi kuunnella haastateltavaa kommentoimatta tai keskeyttämättä häntä.

Tutkimuksen luotettavuuden parantamiseksi tutkijan on jatkuvasti tarkkailtava itseään, reaktioitaan ja tuntemuksiaan, jotka voivat vaikuttaa havaintoihin ja niiden tulkintaan. Tällöin olisi hyvä pitää kenttäpäiväkirjaa. Koko tutkimusprosessin ajan tutkija on kirjannut ajatuksiaan ylös ja tutkimuksen edetessä tarkistanut niitä. Yllätyksenä tutkijalle tuli se, että saadut

tutkimustulokset olivat aivan muuta kuin mitä tutkija oli etukäteen ajatellut. Tutkija mietti monta kertaa merkityksiä pohtiessaan, mitä opiskelijat oikein halusivat sanoa, eli mikä merkitys näillä esille nostamallaan asioilla heille on.

Itsereflektion lisäksi tutkijan on kiinnitettävä huomiota itsensä ja tutkittavien välisen vuoro-vaikutussuhteen reflektointiin. Haastattelussa on olennaista, että tutkija ja haastateltava ymmärtävät puheena olevat käsitteet samalla tavalla. Tässä tutkimuksessa tutkija on saman oppilaitoksen opettaja, ja osallistunut yhtenä arvioijana muihin taito- ja näyttökokeisiin. Tästä näkökulmasta katsottuna se parantaa tutkimuksen luotettavuutta, kun tutkija ymmärsi, mitä asioita haastateltavat kulloinkin tarkoittivat. Esimerkkinä mainitakoon aseptiikka kestopatenttia laittaessa. Tutkimuksen luotettavuutta lisää tutkijan mahdollisuus keskustella tutkittavasta ilmiöstä ohjaajien kanssa.

Hirsjärvi & Hurme (1984) esittävät, että tutkittavia henkilöitä voidaan pyytää arvioimaan tutkimustulosten ja johtopäätösten oikeaan osuutta. Tätä keinoa ei ole voitu käyttää tässä tutkimuksessa, koska haastatellut opiskelijat ovat jo työelämässä ja heidän etsimisensä olisi kulunut suhteettomasti energiaa. Sen sijaan tulokset on esitetty luettavaksi yhdelle ryhmälle opiskelijoita, jotka ovat osallistuneet vastaavanlaisiin taitokokeisiin. Opiskelijaryhmälle esitettiin keskeiset tulokset kuvion 1 avulla. Opiskelijat kommentoivat yksimielisesti: ”Asia on juuri noin.”!

Tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että saman oppilaitoksen eri moduulin taitokokeista saatiin eri tutkimusmenetelmällä samansuuntaisia tuloksia. Tähän liittyen on syytä todeta, että tutkija tutustui ko. tutkimukseen vasta saatuaan oman tutkimuksensa tulostusosan valmiiksi.

Näin ollen se ei ole vaikuttanut tulosten tulkintaan. Mainittu tutkimus valmistui toukokuussa 1997.

Kriittinen piste tutkimuksen analysoinnissa on se, miten luotettavasti tutkija voi yhdistellä useiden haastateltavien sanoihin perustuvia merkityssisältöjä. (Hirsijärvi & Hurme 1984.) Tässä tutkimuksessa analyysi on päättynyt ensin erillisten ja sitten yhteisten merkityssisältöjen löytymiseen.

## 8. POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata opiskelijoiden kokemuksia taitokokeista ja näiden kokemusten kautta löytää niitä asioita, mitä tulisi kehittää. Tutkimus lähti liikkeelle ilman teoriaan tutustumista. Haastattelut tehtiin kuudelle ammattikorkeakoulun hoitotyön opiskelijalle. Haastattelutilanteet olivat avoimia ja mieleenpainuvia tilanteita opiskelijoiden kertoessa vapaasti omista kokemuksistaan. Haastattelujen avulla tutkija sai mielestään edustavan aineiston tutkimustaan varten, yhteensä 70 konekirjoitussivua.

Tutkimuksessa sovellettiin fenomenologista metodia, jonka ymmärtäminen vaati paljon energiaa. Metodi sopii tähän tutkimukseen, koska tässä haluttiin selvittää opiskelijoiden kokemuksia taitokokeista, joista ei tutkimuksen alkuvaiheissa ollut vielä tutkittua tietoa. Menetelmän käyttöä puoltaa vielä se seikka, että vastaavanlaisia taitokokeita ei löydy muualta. Tämän tutkimusmetodin avulla oli mahdollista löytää merkityksiä, joita opiskelijat antoivat taitokokeille, taitokokeiden kehittämiseksi. Metodien käytölle on olennaista se, että aineistosta karsiutuu pois sellaista, mikä ei kuulu tutkittavaan ilmiöön. Näin kävi tässäkin tutkimuksessa. Tutkijan etsiessä aineistosta oivaltavan havainnon mukaisesti tutkimusnäkökulmaan liittyvää aineistoa tutkijasta tuntui suorastaan julmalta jättää pois niin paljon mielenkiintoista aineistoa. Esimerkinä mainittakoon kysymykset: mitä hyötyä taitokokeista on ja mitkä asiat taitokokeissa koetaan olevan hyvin. Nämä tutkimusaiheet jäivät myöhemmin tutkittaviksi.

Ongelmallista ja haastavaa tällaisessa tutkimuksessa on se, miten sulkeistaa itsensä vaikutuksen pois tutkimustuloksista. Ehkä se ei ole täysin edes mahdollistakaan. Tutkijan sulkeistamista tehtiin tietoisesti siten, että kuvailut suoritettiin kaksi kertaa, tutkija teki kokemuksistaan ja ajatuksistaan muistiinpanoja ja tutkija palasi monesti alkuperäiseen aineistoon.



Opiskelijat kokevat, että taitokoetehtävät ja opettajien antama arviointi on epäoikeudenmukaista. Tämä epäoikeudenmukaisuus liitetään molemmissa asioissa opiskelijan saamaan arvosanaan taitokokeista. Epäoikeudenmukaisuus liittyy myös siihen, että oppitunneilla on harjoiteltu toisia asioita enemmän kuin toisia ja siitä syystä tehtävät ja arviointi ovat epäoikeudenmukaisia. Vastaavanlaisia tuloksia on saanut Leppilähti (1997) tutkiessaan taitokokeeseen liittyvän pelon ja jännityksen vähentämistä.

Taitokokeissa mitataan opiskelijan osaamista hoitotyön laajoista ammattitaitovaatimuksista käsin. Kun näitä vaatimuksia tarkastelee suhteessa Bennerin esittämiin taitojenhankkimismalliin, niin todennäköisesti tulee siihen johtopäätökseen, ettei vaadittavia taitoja, tietoja kykene suorittamaan asiantuntijan tasolla. Opiskelijalta kuluu valtava määrä energiaa, kun hän yrittää selviytyä kunnialla vaativasta toimenpiteestä. Tästä näkökulmasta asiaa tarkasteltaessa tulee ymmärrettäväksi opiskelijoiden kokemus epäoikeudenmukaisuudesta; toisissa tehtävissä painottuu vuorovaikutus ja toisissa aseptiikka. Mikäli taitokokeet toteutetaan jatkossa oppilaitoksessa, olisi mielekästä pohtia taitokoetehtävien kehittämistä tästä näkökulmasta tasapuolisemmiksi.

Opiskelijat kokevat taitokokeet luonnottomina kahdesta eri näkökulmasta. Ensinnäkin taitokoetilanne on luonnoton, koska siinä on simuloitu tilanne ja potilaana usein nukke. Tällöin tilannetta ei osaa ottaa niin vakavasti kuin oikeissa hoitotilanteissa. Työparityöskentely koetaan myös luonnottomana, koska työparia ei saa käyttää luonnollisesti taitokokeissa, sillä työparia pitää ohjata koko ajan. Opiskelijat vertaavat usein tilannetta sairaalatyöskentelyyn, josta puuttuu tämä luonnottomuus. Opiskelijat tuovatkin kehittämisehdotuksena sen, että taitoko-

keet järjestettäisiin oikeissa potilastilanteissa sairaalassa. Vastaavanlaisia tuloksia sai myös Leppilähti tutkimuksessaan.

Opiskelijoiden kokema epävarmuus tulee esille taitokoetehtävissä ja vertaisarvioinnissa. Ensinnäkin opiskelijan on vaikea tehtävän perusteella päätellä, mitä siinä pitää tehdä tai mitä tehtävässä vaaditaan. Toisaalta tämä liittyy opiskelijan kokemukseen omasta osaamisestaan. Opiskelija on epävarma, kuinka tehtävä suoritetaan ja mitä kaikkea siihen kuuluu. Lisäksi epävarmuus ilmenee vaikeutena antaa opiskelijakollegalle vertaisarviointia. Lisäksi tässä tutkimuksessa ilmeni, että opiskelijoille tulee harjoitteluharha ja harjoittelun puute siten, että harjoittelussa oppitunneilla tai hoitotyön käytännössä opiskelijat oppivat virheellisiä tapoja. Opiskelijat kokevat, että laboraatioharjoitteluun on liian vähän oppitunteja asioiden omaksumiseksi.

Tämän tutkimuksen perusteella voisi sanoa, että taitokokeiden vaatimustasoa olisi syytä tarkistaa tai toisena ehkä merkittävämpänä vaihtoehtona miettiä sitä, miten kliinisten aineiden opetusta voitaisiin tehostaa tai lisätä ammattikorkeakoulun hoitotyön opetussuunnitelmassa. Ensimmäisessä kansallisessa hoitotyön suunta -strategiassa kiinnitetään huomiota myös siihen, että opiskelijat saisivat koulutuksensa aikana hoitotyössä tarvittavat käden taidot. Leppilähdän tutkimuksessa ilmeni, että opiskelijat kokevat, ettei opettajajohtoisissa laboraatio- ja harjoittelutunneilla saa riittäviä valmiuksia asioiden oppimiseen.

Jos saatuja tutkimustuloksia pohtii vielä pelkkien motoristen kädentaitojen kehittymisen näkökulmasta, voi tulla siihen johtopäätökseen, ettei kädentaitoja opi yhden harjoittelukerran perusteella. On myös mahdollista, ettei opiskelijalle tule käytännön harjoittelussa koskaan vastaan taitokokeissa hallittavaksi nimettyjä osa-alueita. Opiskelijoilla on toki mahdollisuus

harjoitella itsenäisesti oppilaitoksella näitä taitoja. Osa opiskelijoista onkin näin menetellyt. Tätä kehittämiskohdetta pohtiessa heräsi ajatus, että opiskelijoilla olisi mahdollisuus niin halutessaan tulla ohjattuun harjoitteluun varsinaisten oppituntien lisäksi. Tämä tietysti vaatisi lisäresurssien kohdentamista tälle alueelle. Toisaalta olisi hyvä miettiä, miten jokainen opiskelija esittäisi osaamisensa keskeisistä kliinisen hoitotyön taidoista. Opiskelijat ehdottavatkin, että taitokokeet eivät olisi taitokokeiden nimellä, vaan ne olisivat liitetty laboraatiotunteihin. Ensin olisi harjoiteltu asioita ja sitten olisi varsinainen koe harjoitelluista asioista.

Tässä tutkimuksessa opiskelijat liittävät pelon kokemisen opettajien antamaan arviointiin ja vertaisarviointiin. Tarkastelen ensin opettajien antamaa arviointia suhteessa opiskelijoiden kokemaan pelkoon, pilkun hyväilyyn ja laput silmillä -kokemuksiin. Opettajien antamaan arviointiin liittyy pelko silloin, kun opiskelija ei heti saa suorituksestaan arvosanaa, vaan joutuu odottamaan lopputulosta. Opiskelija liittyy tuon kokemuksen taitokoesuorituksen hylkäämiseen. Hylätty suoritus toisi tullessaan uudet taitokokeet. Leppilähti tutki opiskelijoiden taitokokeisiin liittyviä pelkoja Charles Spielbergin kehittämän mittarin mukaan. Tulokset osoittivat Leppilähten tutkimuksessa, että opiskelijat kokivat taitokokeet erittäin jännittävänä koetilanteena. Hänen tutkimuksessaan ei tullut esille arvosanan antamisen viivyttelämisestä tuleva pelko. Opiskelijat ehdottavatkin, että taitokokeet toteutettaisiin normaaleilla laboraatiotunneilla ilman taitokoenimeä. Tällöin turha jännittäminen jäisi pois ja jokainen saisi osoittaa osaamisensa tarvittavista alueista.

Opettajien antama arviointi oli ”pilkun hyväilyä”, kun arvioiva opettaja paisutteli jotakin asiaa laajemmin kuin mitä olisi opiskelijan mielestä tarpeen tai opettaja puuttui johonkin pieneen yksityiskohtaan, joka oli lipsahtanut opiskelijalta taitokoetilanteessa. Arvioiva opettaja oli opiskelijan kokemuksen mukaan ”laput silmillä”, kun hän piti sitkeästi kiinni omasta tavastaan

osata jokin asia. Opiskelijan mielestä opettaja ei kyennyt näkemään toisenlaista tapaa suorittaa tehtävä kuin minkä oli itse oppinut. Näistä tutkimustuloksista voisi varovasti tehdä sen johtopäätöksen, ettei arviointikriteereitä ole mietitty riittävästi. Arvioinnissa käytetään Carperin kehittämää tiedon luokitusta, joka on yleisenä ohjeena eri taitokoetehtävissä. Jotta opiskelijat kokisivat opettajien antaman arvioinnin hyvänä ja tasapuolisena, olisi mielestäni syytä miettiä arviointikriteereitä tehtäväkohtaisesti sovellettuna. Arvioinnissa olisi tuotava esille tehtävän suorittamisen kannalta keskeiset asiat, jotka olisivat yhteiset kaikilla arviointiin osallistuvilla opettajilla.

Opiskelijat liittivät vertaisarviointiin pelon kokemuksen. Pelko tuli esille siten, että he pelkäsivät oman arviointinsa opiskelijakollegan suorituksesta vaikuttavan opiskelijan saamaan arvosanaa ja nimenomaan laskevasti. Tämä arvosananlaskemispelko johti siihen, että opiskelijakollegalle annettiin suurimmaksi osaksi positiivista palautetta. Opiskelijat ajattelivat, että ehkä opettaja ei huomaa puutteita suorituksessa ja tällöin hän saa paremman arvosanan. Vertaisarvioinnissa opiskelijat oppivat paljon, ja sitä tuskin kannattaa jättää taitokokeista kokonaan pois. Tähän voisi löytyä ratkaisu miettimällä, missä järjestyksessä vertaisarviointi esitetään, ettei opiskelijoilla olisi käsitys vertaisarvioinnin vaikutuksesta arvosanaa laskevasti.

Opiskelija liittyy vertaisarviointiin merkityksen vastapalvelus. Tässä merkityksessä asia tulee esille silloin, kun opiskelijalla on ollut edelliset taitokokeet ja hän on kokenut auttavansa opiskelijaa arvioinnillaan. Kysymys on tilanteesta, jossa opiskelija edellisellä kerralla oli ”lähellä” saada hylätyn taitokokeista. Tämä tilanne edellisistä taitokokeista siirretään vastaavanlaiseen tilanteeseen myöhemmissä taitokokeissa. Tällöin opiskelija kokee saavansa vastapalveluksen opiskelijalta, jota hän on muinoin auttanut. Mielenkiintoista tässä on se, että

opiskelijoilla on se käsitys, että he voivat vaikuttaa toisen opiskelijan taitokokeista saamaan arvosanaan. Mielenkiintoista olisi jatkossa tutkia, mistä tällainen käsitys tulee.

Tämä tutkimus on nostanut esille monia mielenkiintoisia kehittämishaasteita sekä taitokokeiden että klinisen opetuksen ja oppimisen uudelleen arvioimisessa ja järjestämisessä. Taitokokeet ovat osoittaneet sen, että koulutuksen laadun parantamiseksi kliinisellä hoitotyön alalla tulisi opiskelijoiden ohjattua harjoittelua lisätä. Tämä ei onnistu ilman kliniseen opetukseen suunnattujen resurssien uudelleenarviointia.

Taitokokeet ovat osoittaneet opiskelijoille sen, etteivät he hallitse kaikkia tarpeellisia tietoja ja taitoja. Näin taitokokeet toimivat oppimisen mittaajina. Toisaalta taitokokeet koetaan luonnottomina, keksittyinä tilanteina. Tästä seuraa vaatimus siitä, että taitokokeet tulisi järjestää luonnollisissa asiakas / potilas tilanteissa opiskelijoilla, jotka ovat ohittaneet opintojensa keskivaiheen.

Tämä tutkimus on osoittanut myös sen, että taitokokeiden arviointikriteerejä olisi syytä pohtia uudestaan, jotta niitä ei koettaisi niin epäoikeudenmukaisina. Tämä tutkimus on nostanut esille monta uutta jatkotutkimusaihetta, joita on edellä mainittu. Mielenkiintoista olisi tutkia samanaikaisesti opettajien kokemuksia taitokokeista, jolloin esimerkiksi opettajien antamaan arviointiin tulisi kaksinaisnäkökulma. (Vrt. Laine 1995, Keskinen ym. 1996.)

**LÄHTEET**

Anderson, T. & McFarlane, J. 1988. Community as Client. Application of the Nursing Process. Philadelphia: J. B. Lippincott Company.

A 308/1994. Ammattitutkintoasetus.

A 1314/1992. Asetus ammatillisesta aikuiskoulutuksesta.

Benner, P. 1984. From novice to expert. Excellence and Power in Clinical Nursing Practice. California: Addison-Wesley Publishing Company.

Buber, M. 1993. Minä ja Sinä. Juva : WSOY.

Carper, B. A. 1978. Fundamental Patterns of Knowing in Nursing, Advances in Nursing Science. 1 (1)

Ekola, J. 9/1983. Motoristen toimintojen oppiminen ja opettaminen. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. Opetusmonisteita.

Ehrnrooth, J. 1990. Intuitio ja analyysi. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) Laadullisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Painokaari Oy.

Giorgi, A. 1985. Phenomenology and psychological research. Pittsburgh : Duguesne University Press.

Grönfors, M. 1985. Kvalitatiiviset kenttätömenetelmät. 2. Painos. Juva: WSOY.

Hankamäki, J. 1995. Minä. Minäfilosofioiden filosofiaa. Helsinki: Yliopistopaino.

Heikkinen, R-L. 1988. Laadullisen neuvonta-aineiston valottama terveystieteiden tutkimus. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen laitos. Väitöskirja.

Hirsjärvi, S. 1997. Aineiston hankinta, analyysi ja johtopäätökset. Teoksessa S. Hirsjärvi, P. Remes, P. Sajavaara. Tutki ja kirjoita. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 1984. Merkityksen ongelma haastattelututkimuksessa. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteen laitos. A 3.

Husserl, E. 1995. Fenomenologian idea. Helsinki: Loki-Kirjat.

Hypen, K., Keskinen, E., Kinnunen, R., Niemi, P., Vauras, M. 1987. Aikuisen oppimisen psykologiset perusteet. Helsinki: Yleisradion offsetpaino.

Jyrinki, E. 1976. Kysely ja haastattelu tutkimuksessa. 2. Painos. Hämeenlinna: Karisto.

Järvinen, P. & Järvinen, A. 1993. Tutkimustyön metodeista. Raportti C-1993-2. Tampereen yliopisto. Tietojenkäsittelyopin laitos.

Keskinen, T., Koskela, P., Lehto, R. & Manninen, H., Tiainen, E. 1996. Kohtaaminen hoitotyössä. Jyväskylän yliopisto. Hoitotieteen Pro gradu -tutkielma.

Ketola, O. 1994b. Loputonta jaksamista. Teoksessa O. Ketola & K. Kevätsalo. Ammatti vai elämäntehtävä? Sosiaali- ja terveydenhuollon työ ja organisaatiot murroksessa. Helsinki: Painatuskeskus Oy.

Kidd, S. & Kidd, J. 1990. Experiential Method. Qualitative Research in the Humanities Using Metaphysics and Phenomenology. American University Studies, Series V, Philosophy vol 90. Darmstadt, West Germany: Weichert-Druck.

Kivinen, K. 1993. Teho-osaston toiminnan kehittäminen. Sosiaali- ja terveydenhuollon työn ja koulutuksen kehittämisprojekti. Tutkimusraportteja 4. Sarja A. Helsinki: Painatuskeskus Oy.

Krause, K. & Salo, S. 1992. Teoreettinen hoitotyö. Tampere: Tammerpaino Oy.

Kuoppamäki, R. & Pihlaja, T. 1996. Näyttökoe lähihoitajan tutkinnossa. Tapaustutkimus näyttökoeprosessista ja näyttökokeisiin osallistuneiden opiskelijoiden kokemuksista. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma.

Kvale, S. 1983. The qualitative research interview - A phenomenological and a hermeneutical mode of understanding. *Journal of Phenomenological Psychology* 14, No 2.

Laine, T. 1995. Eräitä ihmisenfilosofian metodisia periaatteita. Teoksessa T. Laine & P. Kuhmonen. *Filosofinen antropologia*. Atena kustannus. Saarijärvi: Gummerus Kirjapaino Oy.

L 255 / 1995. Laki ammattikorkeakouluopinnoista.

L 306/1994. Ammattitutkintolaki.

Leppilähti, K. 1997. ”Mä oon niin ku tönkkösuolattu muikku siellä...”, Ammatillisen korkeasteen hoitotyön opiskelijoiden kokemuksia taitokokeesta ja siihen liittyvästä pelosta ja jännityksestä. Tampereen yliopisto. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. 1985. *Naturalistic inquiry*. Beverly Hills, Ca: Sage.

McMurray, A. 1993. *Yhteisökeskeinen hoitotyö*. Keuruu: Sairaanhoidajien koulutussäätiö.

Mezirow, J. Et al. 1995. *Uudistuva oppiminen. Kriittinen reflektio aikuiskoulutuksessa*. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Helsinki: Painotalo Miktor.

Nummela, M. (toim.) 1995. *Taitokoe*. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Terveystieteiden oppilaitos.

Oikarinen, K. 1994. *Ammatinhallinnan oppiminen sairaanhoitajaopiskelijoiden arvioimana*. Oulun yliopisto. Hoitotieteen pro gradu -tutkielma.

Omery, A. 1983. *Phenomenology: a method for nursing research*. *Advances in Nursing Science* 5 (2).



Opinto-opas. 1995-1996. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Terveystieteiden oppilaitos.

Peltari, P. 1990. Sairaanhoidajan (sisätauti- ja kirurginen sairaanhoito) ammatillinen laaja-alaisuus. Kuopion yliopisto. Hoitotieteen pro gradu -tutkielma.

Peltari, P. 1997. Sairaanhoidajan työn nykyiset ja tulevaisuuden kvaalifikaatiovaatimukset. Tampereen yliopisto. Hoitotieteen laitos. Tutkimuksia 80. Stakes. Väitöskirja.

Perttula, J. 1995b. Kokemus psykologisena tutkimuskohteena. Johdatus fenomenologiseen psykologiaan. Tampere: Suomen fenomenologinen instituutti.

Perälä, M-L. 1997. (toim.). Hoitotyön suunta. Strategia laatuun ja tuloksellisuuteen. Hoitotyön projektiryhmä. Stakes.

Rikkinen, A. 1996. Näyttötutkinnon kehittäminen. Teoksessa sosiaali- ja terveysalan perustutkinto, Lähihoitajan näyttötutkinnon kehittäminen vuosina 1993-1995. Opetushallitus. Helsinki: Yliopistopaino Oy.

Spiegelberg, H. 1960. The Phenomenological movement, Vol II. Hague: Nijhoff.

Terveystieteiden ammatit. 1994. Työministeriö. Työvoimapolveluosasto. Tampere: Tietopalvelu ja ammattitietoyksikkö.

Tuomi, J. 1996. Dialoginen tutkimuskäytäntö hoitotieteellisessä tutkimuksessa. Hoitotiede 8 (1).

Wahlström, J. 1992. Merkityksen muodostuminen ja muuttuminen perheterapeuttisessa keskustelussa. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research, 94. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.

Varto, J. 1922. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Kirjayhtymä.

Väärälä, R. 1995. Ammattikoulutus ja kvalifikaatiot. Acta Universitatis Lapponiensis 9.  
Rovaniemi: Lapin yliopisto.

Åstedt-Kurki, P. 1994. Fenomenologisen lähestymistavan käyttö terveyden- ja hoitotyön  
kokemuksia koskevassa hoitotieteellisessä tutkimuksessa. Hoitotiede 6 (1).

SEINÄJOEN AMMATTIKORKEAKOULU  
 TERVEYDENHUOLTO-OPPILAITOS  
 HOITOTYÖN SUUNTAUTUMISVAIHTOEHTO

NIMI \_\_\_\_\_  
 RYHMA \_\_\_\_\_

TAITOKOKEEN ARVIOINTILOMAKE  
 ARVIOINTIASTEIKKO HYL, T, H, K

ARVIONTIKOHTTEET: etukäteen sovitut kriteerit Carperin mukaan.

ARVIOINTIKOHDE	HUOMIOIT	K H T HYL
----------------	----------	-----------

### 1. Empiirinen tieto

- tiedollinen perusta ja sen soveltaminen käytäntöön
- teoreettinen lähestymistapa

### 2. Eettinen tieto

- yksilöllisyys,
- potilaskeskeisyys
- kokonaisvaltaisuus
- turvallisuus

### 3. Esteettinen tieto

- työn suunnittelu
- työskentelyjärjestys
- tekninen taito
- aseptiikka
- ajankäyttö
- taloudellisuus
- potilaan asento ja intymiteetti
- oma ergonomia
- hoitoympäristöstä huolehtiminen

### 4. Persoonallinen tieto

- vuorovaikutustaidot
- asiallisuus, luonnollisuus, empaattisuus
- asiakkaan/potilaan ohjaus/neuvonta
- asiakkaan/potilaan huomiointi
- kirjaaminen
- työskentely opiskelijatoverin/avustajan kanssa

### 5. Kokonaissuoritus

ARVIOIJAT:

**HAASTATTELUN AIHEALUEET:**

-TAITOKOETEHTÄVÄ JA -TILANNE

-TYÖPARITYÖSKENTELY

-VIDEOINTI

-ITSEARVIOINTI

-VERTAISARVIOINTI

-OPETTAJIEN ANTAMA ARVIOINTI

-KEHITTÄMISEHDOTUKSET