

Juulia Pylvänäinen & Jonna Stenroos

# **TERVEYSALAN OPETTAJIEN KOKEMUKSIA ERI KULTTUUREISTA TULEVIEN OPISKELIJOIDEN OHJAAMISESTA**

Yhteiskuntatieteiden tiedekunta  
Kandidaatintutkielma  
Lokakuu 2022

# TIIVISTELMÄ

Juulia Pylvänäinen & Jonna Stenroos: Terveysalan opettajien kokemuksia eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ohjaamisesta

Kandidaatintutkielma, sivujen määrä 32, liitteiden määrä 5.

Tampereen yliopisto

Terveystieteiden yksikkö, Hoitotiede

Ohjaaja Meeri Koivula TtT, dosentti, yliopistonlehtori

Lokakuu, 2022

---

Eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden määrä hoitoalan koulutuksessa on ollut kasvussa jo pidemmän aikaa. Terveysalan opettajien kokemuksia eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ohjaamisesta on tutkittu melko vähän. Tämän kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on selvittää terveysalan opettajien kokemuksia monikulttuuristen opiskelijoiden ohjaamisesta. Kirjallisuuskatsauksen tutkimuskysymyksenä toimii: Millaisia kokemuksia terveysalan opettajilla on eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ohjaamisesta?

Kirjallisuuskatsauksessa käytettiin seuraavia hakusanoja ja niiden englanninkielisiä käännöksiä: sairaanhoitajaopiskelija, terveydenhoitajaopiskelija, kättilöopiskelija, monikulttuurisuus, kansainvälisyys, kulttuurinen ja kielellinen monimuotoisuus, terveysalan opettaja, opetus ja ohjaus. Katsauksen tiedonhaku tehtiin CINAHL-, MEDLINE-, Medic-, Education Research Complete-, Education Collection-, Social Science Premium Collection- ja Scopus-tietokannoista. Hakutuloksia saatiin ennen tietokantarajauksia yhteensä 1579. Tietokantarajauksina käytettiin suomen ja englannin kieltä sekä julkaisuvuotia 2012–2022. Tutkimusartikkeleiden tuli olla vertaisarvioituja. Tietokantarajauksien jälkeen hakutulosten määrä oli 1071. Kirjallisuuskatsaukseen valittiin artikkelit, jotka käsittelivät terveysalan opettajien kokemuksia eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ohjaamisesta. Artikkelit, jotka käsittelivät harjoittelun ohjaajien tai opiskelijoiden kokemuksia jätettiin katsauksen ulkopuolelle. Tietokantarajauksien ja sisäänotto- ja poissulkukriteerien jälkeen hakutulosten määrä oli 13 tutkimusta. Manuaalihaun avulla löydettiin vielä kaksi tutkimusta lisää. Aineisto analysoitiin hyödyntäen induktiivista sisällönanalyysiä. Aineiston laadunarvioinnissa hyödynnettiin Joanna Briggs Instituutin (JBI) arviointikriteeristöä.

Terveysalan opettajien kokemuksissa eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ohjaamisesta nousi esille kommunikointiin liittyvät haasteet, opettajien puutteelliset resurssit, opetustaitojen vaikutus opetukseen sekä monipuolisten opetusmenetelmien tärkeys. Opiskelijoiden heikko kielitaito luo opetukseen lisähaasteita, joten opettajien täytyy kiinnittää huomioita selkeään ilmaisuun. Opettajat kokevat eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ohjaamisen monilta osin haasteelliseksi, mutta opettajilla on kuitenkin halu auttaa opiskelijoita. Opettajien tulisi tunnistaa omat ennakoasenteensa liittyen eri kulttuureista tuleviin opiskelijoihin, jotta opiskelijat voitaisiin kohdata yhdenvertaisesti. Opiskelijoiden ohjaaminen vaatii opettajilta enemmän resursseja, mikä pitäisi huomioida opettajien työajan suunnittelussa ja koulutuksessa. Opettajien tulee soveltaa eri opetusmenetelmiä monipuolisesti, jotta opiskelijat saavuttaisivat hyviä oppimistuloksia. Eri kulttuureista tuleville opiskelijoille tulisi tarjota riittävästi monipuolisia harjoittelupaikkoja, sillä harjoittelulla voi olla positiivinen vaikutus ammatillisen itsetunnon kehittymiseen.

Avainsanat: terveysalan opettaja, monikulttuurisuus, ohjaus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

## SISÄLLYSLUETTELO

<b>1. JOHDANTO</b> .....	<b>1</b>
<b>2. KESKEISET KÄSITTEET</b> .....	<b>3</b>
2.1. Terveysalan opettajat .....	3
2.2. Eri kulttuureista tulevat opiskelijat.....	4
2.3. Monikulttuurisuus terveysalan opetuksessa .....	5
2.4. Ohjaus terveysalan opetuksessa .....	6
<b>3. TARKOITUS, TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYS</b> .....	<b>8</b>
<b>4. KIRJALLISUUSKATSAUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>9</b>
4.1. Kirjallisuushaku .....	9
4.2. Aineiston kuvaus ja laadunarviointi.....	12
4.3. Aineiston analyysi .....	13
<b>5. TULOKSET</b> .....	<b>16</b>
5.1. Kommunikointiin liittyvät haasteet.....	16
5.2. Opettajien puutteelliset resurssit.....	18
5.3 Opetustaitojen vaikutus opetukseen .....	18
5.4. Monipuolisten opetusmenetelmien tärkeys.....	20
<b>6. POHDINTA</b> .....	<b>22</b>
6.1. Kirjallisuuskatsauksen luotettavuus .....	22
6.2. Tulosten tarkastelu .....	25
6.3. Johtopäätökset.....	27
6.4. Jatkotutkimusaiheet .....	27
<b>LÄHTEET</b> .....	<b>29</b>
<b>LIITTEET</b> .....	<b>32</b>
Liite 1 Kirjallisuuskatsauksessa mukana olevat tutkimukset	
Liite 2 Taulukko kirjallisuuskatsaukseen valituista tutkimuksista	
Liite 3 Kirjallisuuskatsaus parityönä	
Liite 4 Esimerkki analyysin etenemisestä	
Liite 5 Taulukko analyysin etenemisestä alkuperäisilmauksista yläluokkaan	

## 1. JOHDANTO

Vuonna 2021 Suomen väestöstä ulkomaalaistaustaisia oli 8,5 prosenttia. Ulkomaalaistaustaisista 75 % on opiskelu- ja työkäisiä eli 15–64-vuotiaita. (Tilastokeskus 2022a.) Eri kulttuureista tulevien hoitoalan opiskelijoiden määrä on lisääntynyt viime vuosina runsaasti. Vuonna 2010 vieraskielisten ammattikoulua käyvien terveys- ja hyvinvointialojen opiskelijoiden määrä oli 2196, kun taas vuonna 2020 määrä oli 8808. Ammattikorkeakoulujen terveysalan opiskelijoista vuonna 2011 vieraskielisiä oli 1557, kun taas vuonna 2021 luku oli 3531. (Opetushallinnon tilastopalvelu 2022.) Terveysten ja hyvinvoinnin laitoksen julkaiseman raportin (2015) mukaan ulkomaalaistaustaisten lähihoitajien määrä on kolminkertaistunut 2000-luvulla. Myös sairaanhoitajien tai vastaavan tutkinnon suorittaneiden ulkomaalaistaustaisten määrä on kasvanut. (Ailasmaa 2015.) Ulkomaalaistaustaisten terveysalan opiskelijoiden sekä työntekijöiden määrä näyttää kasvavan jatkuvasti myös tulevaisuudessa, jos aiempi trendi jatkuu samana.

Monikulttuuristen terveysalan opiskelijoiden sekä kliinistä harjoittelua ohjaavien sairaanhoitajien kokemuksia opetuksesta ja ohjaamisesta on tutkittu Suomessa jonkin verran. Kansainvälisiä tutkimuksia näistä näkökulmista löytyy enemmän. Monikulttuurisilla opiskelijoilla on yleisesti ottaen positiivisia kokemuksia erilaisista opetus- ja oppimismenetelmistä (Pitkäjärvi ym. 2012, Pitkäjärvi ym. 2013). Terveysalalla yleisesti käytettyjä opetusmenetelmiä ovat luennot, ryhmäkeskustelut, tapausharjoitukset, simulaatio-opetus sekä itseopiskelu (Oikarainen ym. 2019). Kansainväliset opiskelijat suhtautuvat vaihteleviin opetusmenetelmiin suomalaisia opiskelijoita positiivisemmin (Pitkäjärvi ym. 2013). Opiskelijat toivovat opetuksen tueksi konkreettisia ohjausvideoita, simulaatio-opetusta ja käytännönläheisiä esimerkkejä (Lin ym. 2021, Pitkäjärvi ym. 2012). Vieraskielisten opiskelijoiden oppimista edistävät sopiva määrä tekstiä opetusdioissa ja oppitunneilla kohtuullinen määrä opiskeltavaa asiaa. Opiskelu vieraalla kielellä koetaan aikaa ja energiaa vieväksi sekä harjoittelupaikkojen löytäminen haastavaksi. (Pitkäjärvi ym. 2012.) Harjoittelussa olevat huonosti suomea puhuvat opiskelijat tarvitsevat suomalaistaustaisia opiskelijoita enemmän tukea opettajalta (Mikkonen ym. 2017). Opiskelijat kokevat, etteivät saa selkeitä tehtävänantoja eivätkä riittävästi apua ryhmätyöskentelyyn opettajalta (Pitkäjärvi ym. 2013). Opiskelijat pystyvät puhumaan

ohjaajille avoimemmin, kun ohjaajat suhtautuivat opiskelijoiden kielitaitoon hyväksyvästi (Lin ym. 2021).

Hagqvistin ym. (2020) mukaan empaattinen suhtautuminen eri kulttuureista tuleviin opiskelijoihin lisäsi harjoittelua ohjaavien hoitajien motivaatiota ohjata näitä opiskelijoita. Ohjaajat kokivat, että resursseja ja esihenkilön tukea oli liian vähän, jolloin eettinen ja psykologinen kuormitus lisääntyi vähentäen motivaatiota ohjata monikulttuurisia opiskelijoita. Ohjaajat olivat myös kokeneet pelkoa vieraita kulttuureita kohtaan, mutta pelko väheni positiivisten ohjauskokemusten ja kulttuuristen kohtaamisten myötä. (Hagqvist ym. 2020.) Hari ym. (2021) mukaan harjoittelun ohjaajat kokivat haasteina opiskelijoiden heikon kielitaidon, sopeutumisen kulttuuritekijöihin sekä potilaiden syrjivän asenteen opiskelijoita kohtaan. Ohjaajien suhtautuminen monikulttuurisiin opiskelijoihin oli joko tasavertaista tai tuomitsevaa. Etenkin tuomitsevasti opiskelijoihin suhtautuvat ohjaajat kokivat näiden opiskelijoiden ohjaamisen työlääksi. (Hari ym. 2021.) Ohjaajat kokivat monikulttuuristen opiskelijoiden tarvitsevan enemmän aikaa käsitelläkseen tietoa (Lin ym. 2021).

Terveysalan opettajien kokemuksia on tutkittu huomattavasti vähemmän kuin eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ja kliinisen harjoittelun ohjaavien hoitajien näkökulmia. Tämän kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena oli selvittää terveysalan opettajien kokemuksia monikulttuuristen opiskelijoiden ohjaamisesta.

## **2. KESKEISET KÄSITTEET**

Tässä kirjallisuuskatsauksessa ei ole käytetty mitään selvää teoreettista viitekehystä, minkä vuoksi tutkimuskysymystä on käytetty apuna viitekehysten muodostamiseen. Keskeiset käsitteet nousivat suoraan tutkimuskysymyksen pohjalta. (Aveyard 2010). Kirjallisuuskatsauksen keskeisiksi käsitteiksi valittiin terveysalan opettajat, eri kulttuureista tulevat opiskelijat, monikulttuurisuus terveysalan opetuksessa ja ohjaus terveysalan opetuksessa.

### **2.1. Terveysalan opettajat**

Terveysalan opettajat toimivat ammatillisten oppilaitosten ja ammattikorkeakoulujen opetustehtävissä. Terveysalan opettajat voivat toimia myös klinisinä opettajina esimerkiksi sairaaloissa tai muissa klinisissä ympäristöissä. Tässä katsauksessa käsitellään edellä mainittuihin työpaikkoihin sijoittuneiden opettajien kokemuksia, vaikka terveysalan opettajat voivatkin työllistyä laajasti muihinkin opetus-, kehittämis- ja asiantuntijatehtäviin. (Mikkonen ym. 2019, 17.) Ammattikorkeakoulun opettajista, joiden pääaineena on terveystiede, sekä ammatillisen koulutuksen terveys- ja hyvinvointialan opettajista suurin osa on 40–59-vuotiaita, naisia ja Suomen kansalaisia (Opetushallituksen tilastopalvelu 2022). Terveysalan opettajan kelpoisuusvaatimuksista säädetään Asetuksessa opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista (1998/986), Valtioneuvoston asetuksessa opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun asetuksen muuttamisesta (2017/1150) ja Valtioneuvoston asetuksessa ammattikorkeakouluista (2014/1129). Sosiaali- ja terveysalan ammatillisten oppilaitosten opettajien on täytynyt suorittaa joko soveltuva ammattikorkeakoulututkinto tai ylempi korkeakoulututkinto. Lisäksi opettajan on pitänyt suorittaa pedagogisia opintoja vähintään 60 opintopistettä. Soveltuvaan ammattikorkeakoulututkinnon ja pedagogiset opinnot suorittaneella opettajalla täytyy olla viiden vuoden työkokemus opetustehtävän sisältöä vastaavissa tehtävissä. Ylemmän korkeakoulututkinnon eli ylemmän ammattikorkeakoulun tai maisterin tutkinnon ja pedagogiset opinnot suorittaneella opettajalla täytyy puolestaan olla käytännön työkokemusta kolme vuotta opetustehtävän sisältöä vastaavissa tehtävissä. Terveysalan opettajien täytyy täten olla terveydenhuollon laillistettuja ammattihenkilöitä, kuten esimerkiksi sairaanhoitajia, terveydenhoitajia, kättilöitä, fysioterapeutteja tai bioanalyttikkoja, ja heillä on oikeus harjoittaa terveydenhuollon ammattia. (Asetus

opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 1998/986, 2017/1150 § 13a.) Ammattikorkeakoulun lehtorilta vaaditaan ylempi korkeakoulututkinto ja ammattikorkeakoulun tai ammatillisen koulutuksen opettajan kelpoisuus ja vähintään kolmen vuoden opettajakokemus ammattikorkeakoulussa tai ammatillisessa oppilaitoksessa. Lehtorin tehtävään voidaan myös valita erityisyyllä henkilö, joka ei ole suorittanut ylempää korkeakoulututkintoa, jos henkilö on perehtynyt erityisen hyvin tehtäväänsä. (Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 2014/1129 § 17, § 18.)

Terveysalan opettajien yliopistokoulutuksen opetussuunnitelmissa on otettu hyvin huomioon opettajien näyttöön perustuva osaaminen, substanssiosaaminen, jatkuva opettajan osaamisen kehittäminen sekä pedagoginen osaaminen. Kulttuurinen osaaminen oli puolestaan kaikkein heikoiten huomioon otettu alue terveysalan opettajien yliopistokoulutuksen opetussuunnitelmissa. Sosiaali-, terveys- ja kuntoutusalan opettajien osaamismallin mukaan opettajan kulttuuriseen osaamiseen lukeutuvat kulttuurisensitiivisyys ja turvallisuus, kulttuurien välinen viestintä- ja vuorovaikutusosaaminen sekä kulttuurinen tietoisuus. (Mikkonen ym. 2019, 18–34.) Opettajat kuitenkin arvioivat olevansa kulttuurisesti kompetentteja. He ovat mielestään kulttuurisesti tietoisia ja omaavat kulttuurisia tietoja, taitoja sekä tahtoa. Opettajien tiedot liittyen kulttuuriseen moninaisuuteen olivat kuitenkin epävarmoja. Opettajat ovat kanssakäymisessä eri kulttuureista tulevien ihmisten kanssa, mutta he epäilivät, onko kanssakäyminen riittävää. (Paija ym. 2019.)

## **2.2. Eri kulttuureista tulevat opiskelijat**

Tässä katsauksessa tarkoitetaan eri kulttuureista tulevilla opiskelijoilla opiskelijoita, jotka ovat maahanmuuttajia, ulkomaalaistaustaisia tai puhuvat äidinkielenään muuta kieltä kuin asuinmaan valtakieltä. Monissa tämän katsauksen artikkeleissa eri kulttuureista tulevista opiskelijoista käytettiin käsitettä ”kielellisesti ja kulttuurisesti moninaiset opiskelijat”. Käsite kattaa hyvin laajasti eri taustoista tulevat opiskelijat. Kielellisesti ja kulttuurisesti moninaiset opiskelijat voivat siis olla maahanmuuttajia tai joko ensimmäisen tai toisen polven ulkomaalaistaustaisia. Terveystieteiden- ja hyvinvoinnin laitoksen (2021) mukaan maahanmuuttajalla tarkoitetaan henkilöä, joka on muuttanut maasta toiseen. Maahanmuutto voi perustua moniin eri syihin, kuten opiskeluun, työntekoon, perhesyihin tai lähtömaan tilanteeseen. (THL 2021.) Ensimmäisen polven ulkomaalaistaustaisilla

tarkoitetaan henkilöitä, jotka ovat syntyneet ulkomailla tai joiden molemmat vanhemmat tai ainoa tiedossa oleva vanhempi on syntynyt ulkomailla. Osa ensimmäisen polven ulkomaalaistaustaisista on siis myös maahanmuuttajia. Toisen polven ulkomaalaistaustaiset ovat syntyneet Suomessa. (Tilastokeskus 2022b.) Eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden tausta voikin olla hyvin vaihteleva. Osa on voinut syntyä asuinmaassa ja puhuvat kieltä sujuvasti, toisilla ei välttämättä ole ollenkaan asuinmaassa tarvittavaa kielitaitoa. Vieraskielisten hoitoalan opiskelijoiden on huomattu kohtaavan haasteita kieleen ja kulttuuriin sopeutumisessa. Haasteena on ollut myös akateemisen kielen käyttämisessä. (Crawford & Candlin 2013.)

### **2.3. Monikulttuurisuus terveystieteiden opetuksessa**

Terveystieteiden tiedekuntien opiskelijat ovat kaikkialla maailmassa muuttumassa yhä monikulttuurisemmiksi. Useiden poliittisten, taloudellisten, akateemisten ja sosiokulttuuristen syiden takia monimuotoisuuden lisääntymistä pidetään positiivisena seikkana. (Opetusministeriö 2009.) Monet ammattikorkeakoulut tarjoavat Suomessa kansainvälisiä hoitotyön tutkinto-ohjelmia, joissa opetuskielenä on englanti. Muun muassa seuraavissa ammattikorkeakouluissa tarjotaan englanninkielisiä terveystieteiden tutkinto-ohjelmia: Savonia, Diak, Xamk, LAB, Laurea ja Metropolia. Jotta kansainväliset opiskelijat saisivat mahdollisimman hyvät valmiudet harjoittelujaksoille sekä työelämään, tulisi heidän suomen kielen osaamiseen kiinnittää enemmän huomiota ja korostaa vapaaehtoisten kieliohjelmien merkitystä. (STM 2020, OKM 2019.) Opetus- ja kulttuuriministeriössä on tehty useita uudistuksia maahanmuuttajien ja maahanmuuttajataustaisten koulutuksen kehittämiseksi, esimerkiksi ammatilliseen koulutukseen pääsyä on helpotettu joustamalla kielivaatimuksista. Hallituksen tavoitteena on, että vuoteen 2025 mennessä Suomi on avoin ja kansainvälinen, kieliltään ja kulttuuriltaan rikas ja hyvä maa. Tavoitteeseen kuuluu koulutuksen kansainvälisyyden lisääntyminen ja koulutusviennin esteiden poistaminen. Korkeakoulujen tulisi olla kaikkien saatavilla vuonna 2030. Korkeakoulutaustaisilla maahanmuuttajilla on paljon osaamista ja suoritettuja opintoja, joita koulutusjärjestelmä ei tunnista riittävästi. Maahanmuuton vastuukorkeakouluissa tämä osaaminen voidaan tunnistaa ja tarpeen mukaan täydentää vastaamaan kansallisia tarpeita. Tarkoituksena olisi, että vastuukorkeakoulut jalkauttaisivat osaamisensa myös muihin korkeakouluihin, jotta maahanmuuttajien osaaminen voitaisiin tunnistaa myös muissa korkeakouluissa. (OKM 2019.)

Monikulttuuristen opiskelijoiden opetus edellyttää opettajalta kulttuurista osaamista (Paija ym. 2019). Opettajan tulee huolehtia siitä, että opiskelijoita kohdellaan oikeudenmukaisesti eli edistäen tasa-arvoa ja yhdenvertaisuutta. Opettajan täytyy kunnioittaa jokaista opiskelijaa huolimatta sukupuolesta, iästä, alkuperästä, mielipiteestä tai yhteiskunnallisesta asemasta. Kaikille opiskelijoille kuuluvat samat yhteiskunnan jäsenen oikeudet ja velvoitteet. Opettaja on vastuussa siitä, että opiskelijoiden maailmankatsomusta kunnioitetaan tasapuolisesti, eikä ketään syrjitä sen perusteella. (OAJ 2010.)

#### **2.4. Ohjaus terveystieteiden opetuksessa**

Tässä kirjallisuuskatsauksessa ohjaamisella tarkoitetaan opettajan antamaa opetusta ja ohjausta koulu- ja harjoitteluympäristöissä. Opetushallitus määrittelee ohjaamisen jatkuvaksi, vuorovaikutteiseksi ja tavoitteelliseksi toiminnaksi. Ohjauksen tarkoituksena on tukea opiskelijan oppimista, kasvua ja kehitystä. Jokaisella opiskelijalla on oikeus laadukkaaseen ja omiin tarpeisiin nähden riittävään ohjaukseen. Ohjaus tukee opiskelijan ammatillisen identiteetin kehittymistä. Tavoitteena olisi, että opiskelija on ohjauksessa aktiivinen ja osallistuva. (OPH 2014.) Ohjauksessa on pohjimmiltaan kyse yhteistoiminnasta, erilaisten prosessien ohjaamisesta ja ohjattavan toimijuuden vahvistamisesta. Ohjausprosessit, jotka toteutuvat esimerkiksi työharjoittelun ohjauksessa ovat usein pitkäkestoisia kasvu- ja oppimisprosesseja. Ohjausta voidaan pitää tietynlaisena prosessina, josta voidaan hahmottaa alku, loppu, jonkinlainen kulku ja kehityskaari. Ohjaus on usein ajassa etevää toimintaa, jota määrittelee tavoitteellisuus ja jonkin yhteisen kohteen äärellä työskentely. Ohjaukseen voi kytkeytyä kulttuurista määrittelyvaltaa esimerkiksi liittyen perusoletuksiin ihmisten välisistä suhteista tai hyväksyttävästä toiminnasta. Ohjaaja eli opettaja ja ohjattava eli oppilas voivat tulla ohjaustilanteeseen kulttuurisesti niin eri oletuksilla, että ohjaustilanteen peruskehukset voivat heikentää oppilaan toimijuuden mahdollisuuksia. (Vehviläinen 2014, 12–19.) Ohjaaja voi toimia ikään kuin opiskelijan roolimallina ja hänen odotetaan kunnioittavan opiskelijaa ja hänen mielipiteitään. Ohjaajan tulisi kannustaa opiskelijoita kehittämään klinisiä taitojaan sekä luoda opiskelijoille koulutusohjelman oppimistavoitteiden mukaisia oppimismahdollisuuksia. (Happel 2009.)

Monikulttuurista ohjausta annetaan henkilölle, joka on etniseltä tai kulttuuriselta taustaltaan erilainen kuin ohjaaja. Monikulttuurinen ohjaus on tavoitteellista, ammatillista toimintaa,

jossa annetaan apua tai neuvoja monikulttuuriselle henkilölle. Monikulttuurisen ohjauksen yhtenä tavoitteena on eri kulttuurista tulevan opiskelijan uuteen kulttuuriin sopeutumisen tukeminen. Maahanmuuttajataustaisten ohjaus tulisi olla suoraa ja konkreettista. Eri kulttuureista tulevat opiskelijat eivät ole tottuneet suomalaiseen neuvottelukulttuuriin, jossa korostetaan tasa-arvoa ja kaikkien kuulemistä. Sen sijaan ei-länsimaista tulevat opiskelijat ovat tottuneet sanelukulttuuriin, jossa opettajalla on voimakas auktoriteettiasema. Tämä asetelma saattaa hämmentää monikulttuurisia opiskelijoita ja aiheuttaa rajattomuuden tapaisia ajatuksia. (Metsänen 2009, 117–121.)

### **3. TARKOITUS, TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYS**

Tämän kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena oli selvittää terveysalan opettajien kokemuksia monikulttuuristen opiskelijoiden ohjaamisesta. Tavoitteena on tuottaa tietoa, jota voidaan hyödyntää terveysalan opettajaopiskelijoiden koulutuksessa, oppilaitosten henkilöstöhallinnossa sekä opettajien lisäkoulutuksessa. Terveysalan opettajat voivat hyödyntää saatua tietoa myös oman osaamisensa kehittämisessä.

Tutkimuskysymys: Millaisia kokemuksia terveysalan opettajilla on eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ohjaamisesta?

## **4. KIRJALLISUUSKATSAUKSEN TOTEUTTAMINEN**

Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa keskitytään tiettyyn kysymykseen, johon etsitään vastausta aiemmista tutkimuksista. Kirjallisuuskatsauksessa kysymykseen vastaavat tutkimukset etsitään, valitaan sekä arvioidaan. (Bettany-Saltikov 2012, 5, Aveyard 2010.) Systemaattiseen kirjallisuuskatsaukseen pyritään löytämään kaikki saatavilla olevat laadukkaat tutkimukset eli valittavien tutkimusten tulee täyttää tietyt kriteerit laadun ja luotettavuuden suhteen (Bettany-Saltikov 2012, 5). Kun kirjallisuuskatsauksen tutkimukset on etsitty, valittu sekä arvioitu, luodaan aikaisemmasta tutkimustiedosta synteesi (Kylmä & Juvakka 2007, 46). Kirjallisuuskatsauksen avulla voidaan koota yhteen tietoa laajoista aiheista (Aveyard 2010).

### **4.1. Kirjallisuushaku**

Kirjallisuushaku aloitettiin valitsemalla katsauksen kannalta keskeiset käsitteet. Keskeisten käsitteiden pohjalta tehtiin useita koehakuja monista tietokannoista. Koehakuja tehdessä hakutuloksia tuli joko todella paljon tai ei ollenkaan, riippuen hakusanoista. Katsaukseen päätyneet lopulliset hakusanat muodostuivat koehakujen ja tutkimuskysymyksen pohjalta. Tutkimuskysymyksen muodostamiseen hyödynnettiin PICoa.

Tässä kirjallisuuskatsauksessa tietokantoina toimivat CINAHL, MEDLINE, Medic, Education Research Complete, Education Collection, Social Science Premium Collection ja Scopus. Koehakuja tehtiin myös PubMed-tietokannasta, mutta sieltä ei löytynyt tutkimuksen kannalta yhtään oleellista tulosta, joten se jätettiin katsauksesta pois. Hakuprosessissa käytettiin ainoastaan vapaasanahakua, sillä jo pelkällä vapaasanahauulla saatiin runsaasti tuloksia. Hakusanoja olivat nursing student, midwife student, public health nurse student, multicultural, international, cultural diversity, linguistic diversity, nursing teacher, health teacher, health care lecture, health care educator, nurse educator, teaching nursing, guidance, counseling, teaching ja mentoring. Näitä hakusanoja käytettiin kaikissa muissa tietokannoissa, paitsi Medic-tietokannassa. Medic-tietokannassa käytettiin suomenkielisiä hakusanoja: opettaja, kansainvälinen, ohjaus, ohjaaminen ja opettaminen. Hakusanat yhdistettiin käyttämällä Boolean operaattoreita AND sekä OR. Kahdesta tietokannasta tuli tuhansia tuloksia. Tietokannassa Education Collection tuloksia tuli 6072 ja tietokannassa Social Science Premium Collection tulosten lukumäärä oli 7381. Tästä syystä hakua

päädyttiin rajaamaan edellä mainituissa tietokannoissa niin, että otsikosta löytyi jokin seuraavista sanoista: nursing teacher, health teacher, health care lecture, health care educator, nurse educator, teaching nursing.

Hakutuloksia saatiin yhteensä 1579 ennen tietokantarajauksia. Hakutuloksia saatiin CINAHL-tietokannasta 68, MEDLINE-tietokannasta 295, Medic-tietokannasta 8, Education Research Complete -tietokannasta 428, Education Collection -tietokannasta 204, Social Science Premium Collection -tietokannasta 248 ja Scopus-tietokannasta 328. Tietokantarajauksina käytettiin englannin tai suomen kieltä sekä julkaisuvuotia 2012–2022. Lisäksi tutkimusartikkeleiden tuli olla vertaisarvioituja. Tietokantarajauksien jälkeen hakutulosten lukumäärä oli 1071. Katsaukseen valittujen tutkimusten täytyi käsitellä terveysalan opettajien kokemuksia eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ohjaamisesta. Katsaukseen valittiin kaikki tutkimukset, jotka käsittelivät terveysalan opettajien kokemuksia tai näkemyksiä eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ohjaamisesta, huolimatta opetettavasta koulutusasteesta. Tutkimuksia, jotka käsittelivät eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden näkökulmia tai kliinistä harjoittelua ohjaavien sairaanhoitajien kokemuksia, ei otettu mukaan katsaukseen. Otsikon perusteella katsaukseen mukaan valikoitui 105 tutkimusta ja tiivistelmän perusteella 35 tutkimusta. Koko tekstin perusteella mukaan valittiin 24 tutkimusta, joista kymmenen oli päällekkäisiä eri tietokannoissa. Yksi tutkimus ei ollut saatavilla Tampereen yliopiston tietokannoissa, joten se rajautui pois. Tietokantarajauksien ja sisäänotto- ja poissulkukriteerien jälkeen hakutulosten määrä oli 13 tutkimusta. Katsaukseen valikoitui CINAHL-tietokannasta yksi, MEDLINE-tietokannasta yksi, Medic-tietokannasta yksi, Education Research Complete -tietokannasta neljä, Education Collection -tietokannasta yksi, Social Science Premium Collection -tietokannasta yksi ja Scopus-tietokannasta neljä tutkimusta. Manuaalihaun kautta löytyi vielä kaksi tutkimusta katsaukseen valittujen tutkimusten lähdeluetteloita läpikäydessä. Kaiken kaikkiaan katsaukseen valikoitui 15 tutkimusta. Hakuprosessi on kuvattu Kuviossa 1.

**Tutkimuskysymys:**

Millaisia kokemuksia terveysalan opettajilla on eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ohjaamisesta?

**Hakusanat:**

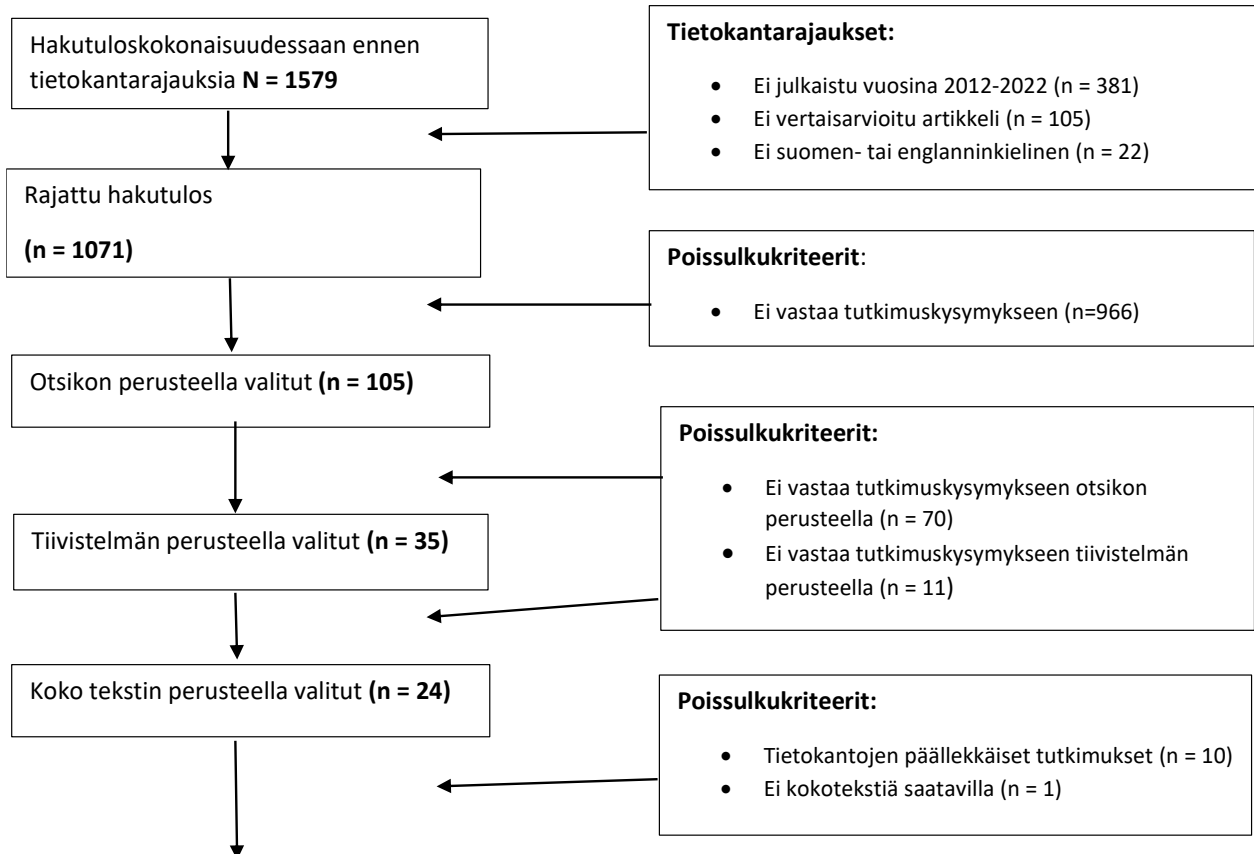
nursing student, midwife student, public health nurse student, multicultural, international, cultural diversity, linguistic diversity  
nursing teacher, health teacher, health care lecture, health care educator, nurse educator, teaching nursing, guidance, counseling, teaching, mentoring,  
opettaja, kansainvälisyys, ohjaus, ohjaaminen, opettaminen

**Tietokannat:**

CINAHL (n=68), MEDLINE (n=295), Medic (n=8), Education Research Complete (n=428), Education Collection (n=204), Social Science Premium Collection (n=248), Scopus (n=328)

**Sisäänottokriteerit:**

- Käsittelee terveysalan opettajien kokemuksia eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ohjaamisesta
- Vastaa asetettuun tutkimuskysymykseen



**Valinnat tietokannoittain:** CINAHL (n = 1), MEDLINE (n = 1) Medic (n = 1), Education Research Complete (n = 4), Education Collection (n = 1), Social Science Premium Collection (n = 1), Scopus (n = 4)

**Tietokannoista kokotekstin ja laadunarvioinnin perusteella valitut n = 13**

**Lisäksi manuaalihaku (n = 2)**

**YHTEENSÄ n = 15**

Kuvio 1. Kirjallisuuskatsauksen hakustrategia

## 4.2. Aineiston kuvaus ja laadunarviointi

Kirjallisuuskatsaukseen valittiin yhteensä 15 sisäänottokriteerit täyttävää tutkimusartikkelia. Valitut tutkimukset on kuvattu taulukossa (LITE 2). Taulukkoon on koottu seuraavat tiedot tutkimuksista: tutkimuksen tekijät, vuosiluku, maa, tutkimuksen tarkoitus, aineiston keruutapa, käytetty tutkimusmenetelmä, keskeiset tulokset sekä laadunarviointi. Vanhin tutkimusartikkeli oli julkaistu vuonna 2012 ja tuorein vuonna 2021. Suurin osa tutkimuksista oli tehty Yhdysvalloissa (3, 4, 6, 7, 13, 14, 15), neljä tutkimusta oli tehty Suomessa (2, 9, 11, 12) ja neljä tutkimusta Australiassa (1, 5, 8, 10). Tutkimuksista kaksi oli suomenkielisiä (2,9) ja loput tutkimuksista olivat englanninkielisiä.

Valituista viidestätoista tutkimuksesta kaikki tutkimukset kahta lukuun ottamatta olivat kvalitatiivisia tutkimuksia. Kahdessa tutkimuksessa oli tutkimusmenetelmänä käytetty Mixed Methods -menetelmää. Kvalitatiivisten tutkimusten aineistot oli kerätty puolistrukturoiduilla yksilö- tai ryhmähaastatteluilla, verkkokyselyillä, teemahaastatteluilla, kyselyn tai eläytymismenetelmän avulla. Kahdessa tutkimuksessa oli hyödynnetty toimintatutkimuksen periaatteita (3,5). Tutkimuksiin osallistuneiden määrä vaihteli viiden ja 531 välillä. Tutkimukset olivat analysoitu induktiivisella (2,8,9,11,13) tai deduktiivisella (1,14) sisällönanalyysillä tai teemoittelulla (3,5,10,12). Yksi tutkimuksista oli analysoitu hyödyntäen valmista aineistoa (4). Mixed Methods -menetelmää hyödyntävistä tutkimuksista toisessa (6) oli tehty kysely, jonka analyysissä käytettiin kuvailevia tilastollisia menetelmiä sekä teema-analyysiä. Toisessa tutkimuksessa (7) aineistonkeruumenetelmänä käytettiin sekä kyselyä että haastattelua. Kyselyn vastaukset analysoitiin tilastollisilla menetelmillä ja haastattelujen vastaukset analysoitiin teema-analyysillä. Yksi tutkimus oli tehty hyödyntäen Grounded Theory -menetelmää (15). Tutkimuksen aineisto kerättiin haastattelun avulla ja aineisto analysoitiin Grounded Theory -menetelmää soveltaen.

Laadunarvioinnissa käytettiin Joanna Briggs Instituutin (JBI) suomennettuja laadullisen tutkimuksen arviointikriteeristöjä (Hotus 2018a). Laadunarvioinnin luotettavuuden lisäämiseksi sen tekemiseen osallistui kaksi tutkijaa. Arvioinnissa sovittiin yhtenäisten kriteerien käyttö. (Lemetti & Ylönen 2016, 75.) Laadullisen tutkimuksen laadunarviointi sisältää kymmenen eri kriteeriä, jotka käytiin läpi kaikkien valittujen laadullisten tutkimusten

kohdalla. Myös Mixed Methods ja Grounded Theory -tutkimusten laadunarvioinnissa hyödynnettiin laadullisten tutkimusten arviointikriteeristöjä. Laadunarvioinnin pistemäärät vaihtelivat välillä 3–9. Artikkeleissa ilmenneitä puutteita olivat etenkin tieteenfilosofisten lähtökohtien sekä tutkijan kulttuuristen ja teoreettisten lähtökohtien kuvauksien puuttuminen. Kriteerit eivät täytyneet kaikissa tutkimuksissa metodologian, aineiston kuvauksen ja analyysin yhteensopivuuden osalta. Useammassa tutkimuksessa ei ollut erillistä mainintaa eettisten periaatteiden noudattamisesta, jolloin kriteerin ei katsottu täytyneen. Pääasiassa artikkelien tutkimuskysymykset tai tavoitteet ja aineistonkeruumenetelmät olivat yhteensopivia tutkimuksen metodologian kanssa. Yhdessä tutkimuksessa tutkimuksen metodologia ei ollut yhteensopiva aineistonkeruumenetelmien kanssa. Kaikissa tutkimuksissa metodologia ja tulosten tulkinta olivat keskenään yhteensopivia. Kaikissa tutkimuksissa myös johtopäätökset perustuivat aineiston analyysiin ja tulosten tulkintaan. Näin ollen arviointikriteerit täyttyivät näiltä osin. Osassa tutkimuksista kaikki arviointikriteerit eivät olleet sovellettavissa. (Hotus 2018a.)

### **4.3. Aineiston analyysi**

Tämän tutkimuksen aineiston järjestämisen apuna hyödynnettiin induktiivista eli aineistolähtöistä sisällönanalyysia. Sisällönanalyysi on laadullisen tutkimuksen perusanalyysimenetelmä, jossa aineisto luokitellaan pienempiin sisältöluokkiin. Sisällönanalyysia voidaan laadullisen tutkimuksen analyysin lisäksi hyödyntää kirjallisuuskatsauksen aineiston järjestämisen apuna. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissa analyysiyksiköt nousevat tutkittavasta aineistosta, eivätkä ne ole ennalta määriteltäviä. Analyysissa pyritään keskittymään tutkimuskysymyksen kannalta olennaisiin asioihin ja kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä tiiviissä muodossa. Analyysiprosessiin kuuluu muun muassa yleiskuvan hahmottaminen aineistosta, aineiston pelkistäminen eli koodaus, ryhmittely sekä ala-, ylä- ja mahdollisesti pääluokkien muodostaminen eli klusterointi ja abstrahointi. Kirjallisuuskatsauksessa ei kuitenkaan pyritä aineiston abstrahointiin vaan ala- ja yläluokkien muodostaminen riittää aineiston järjestämiseen ja ryhmittelyyn. (Kylmä & Juvakka 2007, 112–113, 116, Tuomi & Sarajärvi 2018, Kyngäs 2020a, 14–15.)

Aineistosta on tärkeää hahmottaa yleiskuva. Aineiston yleiskuva alkoi hahmottua jo tiedonhakuvaiheessa, sillä katsaukseen poimittiin valituista tutkimuksista tutkimuskysymykseen vastaavat ilmaukset. Kun ilmaukset oli poimittu, luettiin ne vielä huolellisesti useaan kertaan läpi. (Kylmä & Juvakka 2007, 116, Kyngäs 2020a, 14.) Aineistoon tutustumisen jälkeen alettiin pelkistämään aineiston alkuperäisilmauksia niin, että niiden olennainen sisältö säilyi. Alkuperäisilmaukset käännettiin tässä vaiheessa englannista suomeksi. Alkuperäisilmauksia poimittiin yhteensä 128 kappaletta. Vaikka alkuperäisilmaukset olivat tiivistä tieteellistä tekstiä, pystyi yhdestä alkuperäisestä ilmauksesta löytämään useampia pelkistettyjä ilmauksia. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Pelkistystä tehtiin yhteensä noin 200 kappaletta. Pelkistämisen yhteydessä numeroitiin pelkistykset sen mukaan, mistä tutkimuksesta ne olivat. Näin pystyttiin tarvittaessa palaamaan alkuperäisilmauksiin. Taulukossa 1 esimerkki alkuperäisilmausten pelkistämisestä.

Taulukko 1. Esimerkki alkuperäisilmausten pelkistämisestä

Alkuperäinen ilmaus	Pelkistys
<p><i>2. Opettajan vieraan kielen osaaminen korostui englanninkielisessä simulaatio-opetuksessa ja edellytti yksityiskohtaista valmistautumista etenkin sanaston hallinnassa</i></p>	<p>2. Vieraan kieleen osaaminen korostui englanninkielisessä simulaatio-opetuksessa. 2. Englanninkielinen simulaatio-opetus edellytti yksityiskohtaista valmistautumista etenkin sanaston hallinnassa.</p>
<p><i>14. Haasteina nousi esille opettajien ajanpuute, käytettävissä olevien resurssien puute, riittämättömästi tutoreita ja opiskelijoiden pääsy internetiin.</i></p>	<p>14. Haasteena nousi esille opettajien ajanpuute 14. Haasteena nousi esille käytettävissä olevien resurssien puute 14. Haasteena nousi esille tutoreiden riittämätön määrä 14. Haasteena nousi esille opiskelijoiden pääsy internetiin</p>

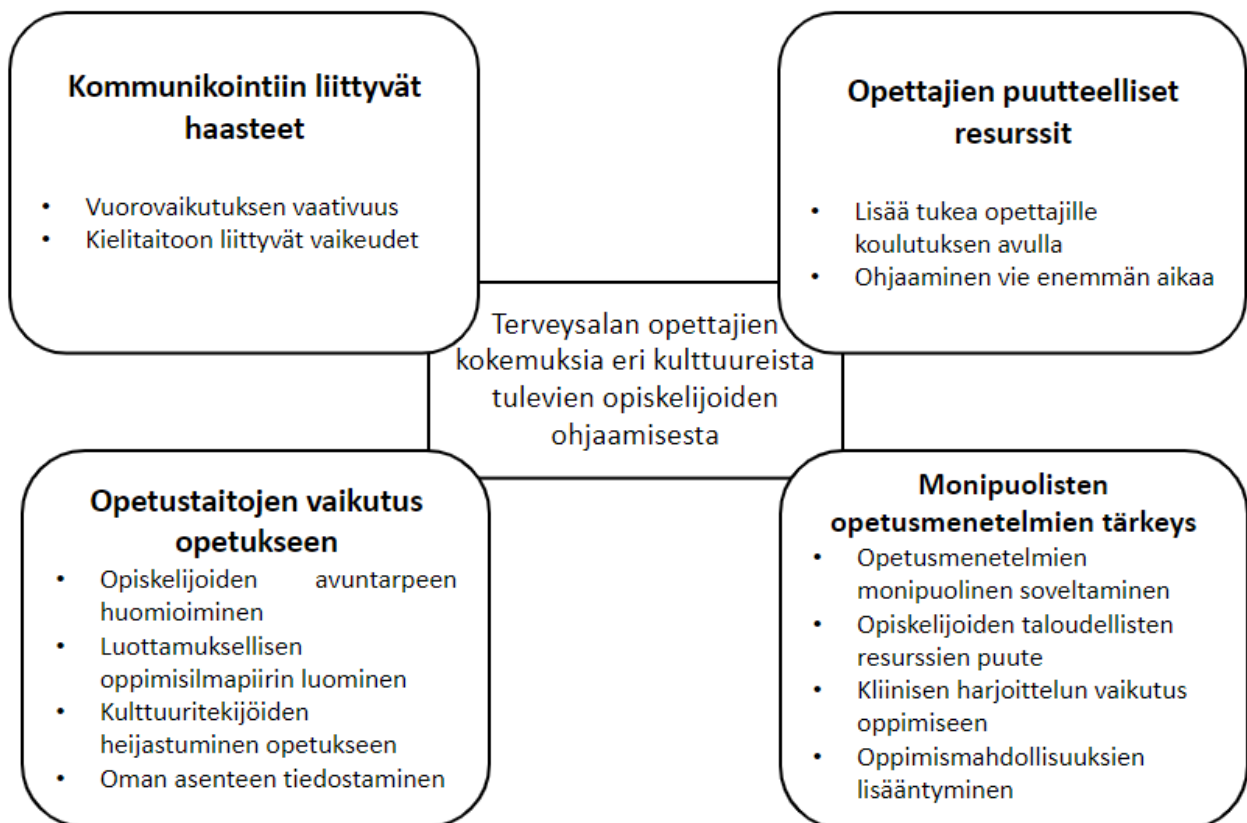
Numeroidut pelkistykset siirrettiin erilliseen tiedostoon. Samankaltaisista pelkistyksistä muodostettiin alaluokkia. Alaluokat nimettiin niin, että ne kattoivat kaikki niiden alla olevat

pelkistetyt ilmaukset. Analyysissa muodostui yhteensä 12 alaluokkaa. (Kylmä & Juvakka 2007, 117–118, Tuomi & Sarajarvi 2018, Kyngäs 2020a, 15.)

Alaluokkien muodostamisen jälkeen analysoitiin, mitkä alaluokat pystytään yhdistämään yläluokiksi. Alaluokista oli tärkeää löytää yhtäläisyyksiä, jotta ne voitiin luokitella yläluokaksi. Aineistosta muodostettiin yhteensä neljä yläluokkaa. Liitteessä 4 on esitetty esimerkki analyysin etenemisestä. Aineiston analyysi jätettiin tähän, sillä pääluokkien muodostaminen ei ollut enää tarpeellista. Saadut neljä yläluokkaa vastaavat hyvin tutkimuskysymykseen ja kuvaavat tutkittavaa ilmiötä. (Kylmä & Juvakka 2007, 118, Kyngäs 2020a, 16.)

## 5. TULOKSET

Terveysalan opettajien kokemuksiin monikulttuuristen opiskelijoiden ohjaamisesta lukeutuivat kommunikointiin liittyvät haasteet, opettajien puutteelliset resurssit, opetustaitojen vaikutus opetukseen ja monipuolisten opetusmenetelmien tärkeys. Tulokset on esitetty kuviossa kaksi. Liitteessä 5 on avattu yksi yläluokka alkuperäisilmauksista alkaen.



Kuvio 2. Terveysalan opettajien kokemuksia monikulttuuristen opiskelijoiden ohjaamisesta.

### 5.1. Kommunikointiin liittyvät haasteet

**Vuorovaikutuksen vaativuus** nousi esille kommunikointiin liittyvissä haasteissa. Opettajilla oli vaikeuksia arvioida opiskelijoiden ymmärrystä (1) ja kommunikoida opiskelijoiden kanssa (8). Opettajat eivät pystyneet tulkitsemaan opiskelijoiden kehonkielestä ymmärsivätkö he selitettävän asian (1), joten opettajilta vaadittiin hyviä kommunikaatiotaitoa (2,11). Etenkin

oppimiskeskusteluissa oli tärkeää varmistaa opiskelijoiden ymmärtävän opittavan ydinasian (2).

Opettajien mielestä opiskelijoilla oli vaikeuksia kommunikoida niin potilaiden kuin tiedekunnan kanssa (4), ja opiskelijoiden kommunikaatiokyvyn puute vaikutti kykyyn oppia asioita (1). Myös opiskelijoiden vuorovaikutuksen edistäminen henkilökunnan ja opettajien kanssa oli ongelma (1). Etenkin opiskelijoiden itsevarmuuden puute aiheutti haasteita (1). Opettajat olivat tietoisia opiskelijoiden kohtaamista sosiaalisista haasteista (5) ja vaikeuksista luoda merkityksellisiä suhteita paikallisten opiskelijoiden kanssa (10). Toisaalta kansainvälisiä opiskelijoita pidettiin aktiivisina ja puheliaina (2). Opettajat kokivat kommunikaatiohaasteita antaessaan palautetta ja luodessaan sosiaalisia kontakteja kansainvälisten opiskelijoiden kanssa (8). Myös asiallinen kommunikointi (5) ja kommunikaatiomuurit koettiin haasteeksi (3). Sekä opettajien että opiskelijoiden ilmaisun kömpelyys lisäsi väärinymmärryksen riskiä, kun taas puheen tauotus ja hiljaisuuden sietäminen edistivät opiskelijoiden osallisuutta (2). Opettajan liiallinen puhuminen ja vahvan koordinoijan rooli vähensi opiskelijoiden keskusteluun osallistumista (2). Opettajien oli tarpeen olla sensitiivisesti vuorovaikutuksessa opiskelijoiden kanssa (11), ja opettajilta edellytettiin hienotunteisuutta sekä jämäkkyyttä reagoidessa opiskelijoiden ennakoimattomiin tunteenpurkauksiin (2).

**Kielitaitoon liittyvät vaikeudet** nousivat erityisesti esille kommunikaatioon liittyvissä haasteissa. Opiskelijoiden puutteet englannin kielen taidossa (1,6,15) ja kielimuuri olivat merkittävimpiä haasteita ohjaamisessa (3,7,12). Opettajien mielestä opiskelijat tarvitsivat parempaa englannin kielen taitoa (10), heillä tulisi olla riittävä suullinen ja kirjallinen kielitaito (1,6), ja opettajat odottivat opiskelijoiden oppivan kieltä (15). Opiskelijoiden heikko englannin kielen taito vaikutti heidän kykyynsä oppia asioita (1), mutta opettajat olivat tietoisia näistä haasteista (5). Opettajien oli myös hankalaa ymmärtää opiskelijoiden aksentteja (1) sekä antaa hienovaraista kirjallista palautetta kielenkehitystä tukien (5). Opettajien oli käytettävä selkeää yleis- ja ammattikieltä sekä arvioitava opiskelijoiden ymmärtämistä (2). Opettajien täytyi myös tarvittaessa täsmentää keskustelussa käytettyjä käsitteitä (2). Opettajat olivat havainneet, että opiskelijoiden kielitaidon ollessa huono ohjaajat joutuivat kääntämään opiskelijoiden puhetta valtakielelle potilasturvallisuuden varmistamiseksi (12). Englanninkielinen simulaatio-opetus huomattiin edellyttävän opettajalta huolellista valmistautumista sekä hyvää englannin kielen taitoa (2).

## 5.2. Opettajien puutteelliset resurssit

Opettajien puutteelliset resurssit nousivat esille opettajien kokemuksista. Opettajat **toivoivat lisää tukea koulutuksen avulla**. Tukea toivottiin monimuotoisten opiskelijoiden tarpeisiin vastaamiseksi (1) ja opettamiseen yleisesti (7, 14). Opettajat olisivat hyötäneet lisäkoulutuksesta (1). Haasteena koettiin opetukseen liittyvän tuen puute (7). Lisäkoulutusta toivottiin monikulttuuristen ryhmien aktivointimenetelmiin, haasteellisiksi koettuihin opetustilanteisiin, oppimisen kulttuuristen erojen ymmärtämiseen, simulaatiokeskusteluiden rakenteen luovempaan soveltamiseen (2), kulttuuristen rajojen tuntemiseen (8) ja pakolaistaustaisten erityistarpeiden huomioimiseen (10). Opettajilla oli rajallisesti tietoa pakolaisuudesta (10). Opettajat eivät kokeneet olevansa valmiita opettamaan kielellisesti ja kulttuurisesti moninaisia opiskelijoita (7) ja heillä oli tarve kulttuuriselle osaamiselle, tiedolle ja tietoisuudelle (11). Opettajat kokivat olevansa huonosti valmistautuneita monimuotoisuuden tuomiin haasteisiin (15). Kansainvälisen toimiston henkilökunnan koettiin voivan auttaa opettajia oppimaan lisää kansainvälisten opiskelijoiden tarpeista tarjoamalla resursseja ja ammattillisen kehittämisen ohjelmia (3).

Opettajat kokivat monikulttuuristen opiskelijoiden **ohjaamisen vievän enemmän aikaa** (5). Opettajilla ei ollut riittävästi aikaa tarjota yksilöllistä tukea opiskelijoille (1). Selkeä kielenkäyttö koettiin haasteena, koska se vei enemmän aikaa (2). Haasteena nousi esille myös yleisesti opettajien ajanpuute (14).

## 5.3 Opetustaitojen vaikutus opetukseen

**Opiskelijoiden avuntarpeen huomioiminen** näkyi opettajien kokemuksissa haluna auttaa (15), olla opiskelijoiden käytettävissä (14) ja vastata eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden tarpeisiin (13). Opettajat kuitenkin kokivat mahdollisuutensa auttamiseen rajallisina (15). Opettajat tunnistivat kansainvälisten opiskelijoiden paineen saavuttaa korkeita arvosanoja (5). Opettajat olivat huolissaan opiskelijoiden työmäärästä (6), mutta myös arvostivat opiskelijoiden kykyä selviytyä kohtaamistaan haasteista (5). Opettajat pyrkivät edistämään opiskelijoiden itseluottamusta (14). Opettajat kokivat, että opiskelijoiden tulisi käyttää kampuksella saatavilla olevia resursseja ja heitä pitäisi rohkaista siihen (14). Haasteena tuli kuitenkin ilmi käytettävissä olevien resurssien puute ja tutoreiden riittämätön määrä (14).

Opettajat nostivat esille **luottamuksellisen oppimisilmapiirin luomisen** tärkeyden. Luottamuksellisen oppimisilmapiirin rakentumiseen vaikuttavia haasteita olivat simulaatio-opetusryhmien suuri koko ja tiivis aikataulu (2). Ryhmän sisäinen epäluottamus heijastui negatiivisesti oppimiseen ja ilmeni sitoutumattomuutena simulaatio-opetuksen periaatteisiin (2). Luottamuksellista oppimisilmapiiriä taas edistivät simulaatio-oppimisen periaatteiden selvittäminen etukäteen, opettajan nonverbaalisen viestinnän ymmärtäminen (2) sekä oppimisympäristöstä hyväksyvän tekeminen (6). Opettajalla tuli olla herkkyyttä tunnistaa jo etukäteen ilmiöitä, joita ei ole turvallista ottaa puheeksi opettaessa monikulttuurisia opiskelijoita. (2) Opettajien kokemuksen mukaan opiskelija koki toimivan ohjaussuhteen turvallisena (9).

**Kulttuuritekijöiden heijastuminen opetukseen** nousi esille opettajien kokemuksissa. Opettajat olivat tietoisia opiskelijoiden kohtaamista kulttuurisista haasteista (5). Näitä haasteita olivat opiskelijoiden vaikeus ymmärtää opettajan ja opiskelijan rooleja (10), erilaisista taustoista tulleiden opiskelijoiden keskinäinen kanssakäyminen (14) sekä kulttuurierot ylipäättensä (13,15). Opettajat kokivat opiskelijoiden lähtötason moninaisuuden aiheuttavan haasteita (2). Kansallisuuksien välillä oli temperamenttieroja ja esimerkiksi simulaatioissa oli joidenkin opiskelijoiden kohdalla tarve fyysisen etäisyyden kunnioittamiselle (2). Rakentavan palautteen antaminen koettiin haasteellisenä vuorovaikutuserojen takia ja kulttuuriperustaiset hierarkkiset valta-asetelmat, esimerkiksi opettajan auktoriteettiasema, saattoi vaikeuttaa opiskelijoiden palautteen käsittelyä (2). Kulttuurisen herkkyyden puute aiheutti väärinymmärryksiä sekä mahdollisuuksien menettämistä (3). Toisten kulttuurirajojen tietämättömyydestä syntyi väärinkäsityksiä ja kommunikaatiohäiriöitä (8). Kun taas kulttuurisen käyttäytymisen stereotypisointi johti asiattomaan kommunikointiin ja käytöksen väärintulkintaan (8). Opettajat odottivat opiskelijoiden noudattavan institutionaalisia sekä ammatillisia käytäntöjä henkilökohtaisista arvoista huolimatta ja uskoivat, että kulttuurieroihin mukautuminen olisi epäreilua (13). Opettajien mielestä opiskelijoiden pitäisi vaihtaa pääainettaan, jos heillä on ongelmia kliinisessä työssä kulttuurinsa tai uskontonsa takia (13). Opettajat kokivat, että aiempi kokemus kulttuurisista kohtaamisista antoi varmuutta ohjata monimuotoisia opiskelijoita (15). Opettajien tietoisuus monimuotoisuudesta oli kuitenkin lisääntymässä (15).

Opettajat kokivat **oman asenteen tiedostamisen** tärkeäksi opettaessa monikulttuurisia opiskelijoita. He korostivat, että omat ennakkoluulot tulisi tunnistaa (3). Kulttuurisen

monimuotoisuuden edistämisen haasteena koettiin juuri opettajien ennakoasenne (14). Ohjaajien asenne eri kulttuureista tulevia opiskelijoita kohtaan nähtiin vaikuttavan opiskelijoiden menestykseen (12). Opettajilla oli positiivisia käsityksiä monikulttuurisista opiskelijoista (7), mutta myös negatiivisia kokemuksia löytyi etenkin monimuotoisuutta koskien. Monimuotoisuutta pidettiin haastavana, mahdottomana ja jopa kliinistä koulutusta häiritsevänä (13). Opettajien mielestä neutraali mutta hyväksyvä asennoituminen oli tärkeää (2). Opettajilla oli vaikeuksia opettaa kulttuurisesti ja kielellisesti moninaisia opiskelijoita ilman holhoamista, alentamista ja assimilaation käyttöä (1).

#### **5.4. Monipuolisten opetusmenetelmien tärkeys**

Opettajien mukaan monipuolisten opetusmenetelmien käyttäminen oli tärkeää. **Opetusmenetelmien monipuolinen soveltaminen** tuli esille opettajien näkemyksissä. Opettajat tarjoutuivat auttamaan antamalla opiskelijoille tutorointia ja ohjausta opiskelutaitoihin (3) sekä tarjoamalla tukiovetusta ja lisäresursseja (15). Opettajat auttoivat opiskelijoita myös kokeissa opettamalla koestrategioita (3), auttamalla sanamuotojen muuttamisella (15) ja tarkastamalla kokeita yhdessä opiskelijoiden kanssa (14). Toisaalta opettajat kokivat tällaisten yksilöllisten lähestymistapojen toteuttamisessa haasteita, sillä opiskelijat eivät välttämättä halunneet lisäapua, olleet motivoituneita tai eivät halunneet jakaa ongelmiaan (14). Opetuksessa tulisi käyttää erilaisia opetus- ja oppimisstrategioita (12), ja opettajat auttoivatkin opiskelijoita opetusstrategioiden muuttamisella (15). Opettajat kokivat, että luokkahuonetyöskentely oli hyvä pitää opiskelijakeskeisenä (12) ja tehdä siitä osallistavaa (6). Opettajien mukaan uudet opetus- ja oppimisympäristöt saattoivat kuitenkin aiheuttaa ongelmia opiskelijoille (10). Opettajien mielestä opetuksessa tulisi käyttää opetussuunnitelmaa luovasti (2), vaikka opetussuunnitelman kansainvälistäminen olisi joidenkin mielestä tarpeen (5). Opettajien kokemuksen mukaan ohjauksessa tulisi huomioida opiskelijoiden yksilöllisyys (9, 14) ja ohjauksen tarve (9). Ohjauksen tulisi olla selkeää ja konkreettista ja siinä olisi hyvä käyttää visuaalisia apuvälineitä (12). Opiskelijoiden osaamisen huomioiminen (9) sekä vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen auttoi opettajia ymmärtämään opiskelijoiden haasteita (14). Opettajien mielestä simulaatio-opetuksesta puuttui kulttuurinen herkkyyks (3). Simulaatio-opetukseen toivottiin opetusmateriaalia kaikilla opetettavilla kielillä (2), ja kulttuurista näkökulmaa voitaisiin lisätä simulaatiotehtäviin (14).

**Opiskelijoiden taloudellisten resurssien puute** nousi esiin opettajien vastauksissa ja se oli otettava huomioon opetuksessa. Opettajat tiedostivat, että opiskelijoiden taakkana olivat riittämättömät taloudelliset resurssit (3). Haasteena oli rajoitettu pääsy tietokoneelle (10) ja puutteellinen mahdollisuus teknologian ja internetin käyttöön (14). Opiskelijoilla oli myös perhe-elämään ja terveyteen liittyviä haasteita (10).

**Kliininen harjoittelu vaikutti oppimiseen** sekä positiivisesti että negatiivisesti. Myönteisillä kokemuksilla harjoittelusta oli positiivinen vaikutus oppimiseen ja hyvät kokemukset autoivat kehittämään ammatillista itsetuntoa (9). Vieraskielisten opiskelijoilla oli kuitenkin vaikeuksia löytää harjoittelupaikkaa (12), harjoittelupaikkoja oli liian vähän (9) ja he eivät todennäköisemmin läpäisseet kliinistä harjoittelua (4). Kliinisistä harjoituksista puuttui kulttuurinen herkkyys (3). Ulkomaalaistaustaisten hoitotyöntekijöiden puute koettiin merkittävänä esteenä moninlaisille opiskelijoille (3). Harjoittelussa opiskelijoiden kirjaukset tuli varmistaa useampaan kertaan (1). Opettajan tuki kliinisen harjoittelun aikana tarkoitti kannustamista ja opiskelijan ongelmatilanteiden selvittelyä (9), mutta opettajat kokivat kliinisen harjoittelun tukemisen haasteena (5). Työelämän ja ammattikorkeakoulun välisen yhteistyön sekä harjoittelun tavoitteellisuuden merkitys korostui harjoittelun ohjauksessa (9).

Niin muiden opiskelijoiden kuin opettajienkin **oppimismahdollisuudet lisääntyivät**, kun eri kulttuureista tulevat opiskelijat osallistuivat opetukseen (5). Eri kulttuurista tulevien opiskelijoiden katsottiin laajentavan opettajien ja muiden opiskelijoiden näkemyksiä (7). Opettajien mielestä eri kulttuureista tulevat opiskelijat tulisi integroida paikallisten opiskelijoiden joukkoon (11).

## 6. POHDINTA

Tulosten merkitystä ja vaikutusta pohditaan käytännössä sekä pyritään liittämään ne osaksi laajempaa kontekstia. Tulosten tarkastelussa on tärkeää, että tuloksia ei toisteta uudestaan, vaan tutkimuksen keskeiset tulokset kootaan yhteen ja niistä tehdään johtopäätöksiä. (Aveyard 2010.) Tutkimuksen vahvuuksia ja heikkouksia pohditaan etenkin luotettavuuden näkökulmasta.

### 6.1. Kirjallisuuskatsauksen luotettavuus

Kirjallisuuskatsauksen luotettavuuden arviointiin käytettiin apuna Joanna Briggs Instituutin (JBI) arviointikriteerejä järjestelmällisille katsauksille. Laadunarviointikriteereihin kuuluu yhdentoista kohdan tarkistuslista, joka kattaa koko kirjallisuuskatsausprosessin tutkimuskysymyksen asettelusta jatkotutkimusehdotuksiin saakka. Kirjallisuuskatsauksen tutkimuskysymys muodostettiin hyödyntäen PICO-menetelmää. Tutkimuskysymys esitettiin selkeästi ja se kertoo yksiselitteisesti mitä on tutkittu ja kenen näkökulmasta. Näin ollen se rajasi katsauksen laajuutta sekä helpotti hakustrategian suunnittelua. (Hotus 2018b.) Asetetut sisäännottokriteerit on kuvattu selkeästi ja ne tukevat tutkimuskysymystä.

Kirjallisuuskatsauksen luotettavuuden lisäämiseksi kirjallisuuskatsauksen hakustrategia on kuvattu läpinäkyvästi ja selkeästi sekä kuvion että tekstin muodossa (Kuvio 1). Kattavalla hakustrategialla vähennettiin julkaisuharhan vaikutusta tuloksiin. Hakustrategiaa ohjaa asetettu tutkimuskysymys ja hakustrategiasta ilmenee käytetyt käsitteet. (Hotus 2018b.) Hakustrategian kuvauksen avulla muutkin tutkijat pystyvät seuraamaan hakuprosessin etenemistä ja heillä on mahdollisuus halutessaan toistaa haku. Tämä lisää katsauksen vahvistettavuutta, joka on yksi laadullisen tutkimuksen luotettavuuden arviointikriteeri. Toisaalta vahvistettavuutta saattaa heikentää se, ettei hakuprosessissa tarkkaan eritelly syitä, miksi joitakin tutkimuksia ei otettu mukaan katsaukseen. Hakuprosessin kuvauksessa kerrottiin vain yleisellä tasolla poissulkukriteerit. Vaikka hakuprosessi on kuvattu vaihe vaiheelta, voi toinen tutkija silti päätyä erilaiseen lopputulokseen. Siksi vahvistettavuus arviointikriteerinä on hieman ongelmallinen. (Kylmä & Juvakka 2007, 129.) Hakustrategia eli kirjallisuushaussa käytetyt hakusanat, tietokannat sekä tietokantarajaukset ovat esitetty kuviossa ja avattu myös tekstimuodossa. Hakusanojen valinta koettiin haastavaksi. Katsaukseen valittiin lopulta 17 hakusanaa, joita käytettiin englanninkielisissä

tietokannoissa. Suomenkielisessä tietokannassa käytettiin viittä hakusanaa. Hakusanojen suurella määrällä pyrittiin saamaan laaja ja kattava hakutulos. On kuitenkin mahdollista, että hakusanat rajasivat joitakin potentiaalisia hakutuloksia haun ulkopuolelle. Hakusanoja yhdisteltiin hyödyntäen Boolean operaattoreita mahdollisimman kattavan hakutuloksen saamiseksi. Lopulta kymmenien koehakujen perusteella valittiin hakusanat, joilla saatiin kaikista parhaimmat hakutulokset.

Useiden tietokantojen käyttö lisää tutkimuksen luotettavuutta (Hotus 2018b). Katsauksessa käytettiin sekä terveys- että kasvatustietokantoja. Yhteensä katsauksessa käytettiin seitsemää eri tietokantaa. Tietokantahaun lisäksi artikkeleita etsittiin manuaalilla. Erityisesti kasvatustietokannat olivat tutkijoille melko vieraita. Tämä on saattanut vaikuttaa saatuun hakutulokseen ja sitä kautta kirjallisuuskatsauksen luotettavuuteen. Tutkimukseen mukaan otettu aineisto oli pääosin englanninkielistä. Tutkimusten keskeiset tulokset käännettiin suomen kielelle tutkijoiden parhaan kyvyn mukaan. Käännösvirheet ovat mahdollisia ja tällä voi olla vaikutusta tutkimuksen luotettavuuteen. Seitsemän tietokannan läpikäynnistä huolimatta katsaukseen valikoitui mukaan ainoastaan 15 tutkimusartikkelia. Aihealueen tutkimusnäyttöä oli siis vähänläisesti, mutta otoskoot olivat riittäviä sekä tulokset olivat monipuolisia. Valittujen tutkimusartikkelien vähäinen määrä voi kuitenkin vaikuttaa tutkimuksen luotettavuuteen.

Kirjallisuuskatsauksessa tulisi tarkastella kriittisesti katsaukseen mukaan otettujen tutkimusten laatua (Hotus 2018b). Kirjallisuuskatsaukseen mukaan otetut tutkimukset oli tehty joko hyödyntäen laadullista tutkimusotetta tai käyttäen Mixed Methods- tai Grounded Theory -menetelmää. Näin ollen kaikkien tutkimusten laatua voitiin arvioida hyödyntäen Joanna Briggs Instituutin (JBI) suomennettuja laadullisen tutkimuksen arviointikriteeristöjä (Hotus 2018a). Laadunarvioinnin luotettavuuden lisäämiseksi sen tekemiseen osallistui kaksi tutkijaa. Vähentääkseen harhaa ja järjestelmällisiä virheitä, molemmat tutkijat tekivät laadunarvioinnin itsekseen, jonka jälkeen tuloksia vertailtiin ja päätettiin yhteisymmärryksessä molempia tyydyttävät pisteet. (Hotus 2018b.) Laadunarvioinnin pisteet ilmoitettiin erikseen jokaisen tutkimuksen kohdalla (liite 2). Tutkimusten laadunarviointia on myös avattu kirjallisesti katsauksen kohdassa 4.2 tehden arvioinnista

läpinäkyvämpää. Laadunarviointi oli työvaiheena tutkijoille uusi. Tämä saattaa vaikuttaa arvioinnin luotettavuuteen.

Kirjallisuuskatsauksen aihe on tutkijoille melko uusi, mutta oman työnsä kautta eri kulttuureista tulevien ihmisten kohtaaminen on tullut tutkijoille tutuksi. Tutkijoiden aiemmat käsitykset tutkimusaiheesta ovat voineet vaikuttaa aineiston keräämiseen ja sen tulkintaan. Tällä voi olla vaikutusta tutkimuksen uskottavuuteen. (Kyngäs ym. 2020b, 42.) Tutkijat ovat pyrkineet tunnistamaan omat ennakkokäsityksensä aiheesta. Tästä huolimatta on mahdollista, että ennakkokäsitykset ovat vaikuttaneet siihen, millaisia tuloksia artikkeleista on poimittu.

Kirjallisuuskatsauksen uuttamisvaiheessa katsaukseen valituista tutkimuksista poimittiin tutkimuskysymyksen kannalta keskeiset tulokset. Systemaattisia virheitä vähennettiin toteuttamalla uuttamisvaihe kahden tutkijan toimesta yhdessä ja erillään. Kirjallisuuskatsauksen keskeinen ominaisuus on tutkimustulosten yhdistäminen eli synteesi. Synteesin tulee olla tutkimuskysymyksen, katsauksen tyyppin sekä tutkimustulosten osalta tarkoituksenmukainen. (Hotus 2018b.) Tutkimustulosten synteessissä hyödynnettiin induktiivista sisällönanalyysiä, sillä aiempia tutkimuksia aiheesta oli vähän. Induktiivinen sisällönanalyysi palvelee katsauksen metodologiaa. Tutkimuksen tulokset kuvataan selkeästi sekä tekstin että kuvion muodossa. Kuviossa havainnollistetaan synteessissä muodostuneet ylä- ja alaluokat.

Kirjallisuuskatsauksessa tulisi tulosten pohjalta esittää suosituksia kliiniseen ja hallinnolliseen päätöksentekoon. Suositusten tuli olla yhteydessä katsauksen tuloksiin. Katsauksessa muodostettiin tulosten pohjalta johtopäätöksiä ja niiden myötä jatkotutkimusaiheita. Katsauksessa esitetyt jatkotutkimusaiheet ovat linjassa katsauksen aikana tehtyjen havaintojen kanssa (Hotus 2018b.)

Tämä kirjallisuuskatsaus on toteutettu hyvää tieteellistä käytäntöä (TENK 2012) ja eettisiä periaatteita noudattaen katsauksen aiheen valinnasta aina tulosten pohdintaan ja julkaisemiseen asti. Tutkijat ovat katsauksen kaikissa vaiheissa ottaneet huomioon

rehellisyyden, yleisen huolellisuuden ja tarkkuuden. Katsauksessa on käytetty eettisesti kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä. Esimerkiksi katsaukseen valitut artikkelit haettiin luotettavista tietokannoista ja niiden laadun arviointiin käytettiin JBI:n kriteereitä. Katsauksen analyysiprosessi on kuvattu tarkasti ja analyysin etenemisestä on annettu esimerkkejä. Myös katsauksen tulokset on kuvattu selkeästi. Nämä lisäävät katsauksen avoimuutta. Katsauksessa käytetyt artikkelit on merkitty oikeaoppisesti ja katsauksessa on viitattu muiden tutkijoiden aineistoihin asiaan kuuluvalla tavalla. Katsauksen tekijöiden kesken on sovittu kirjoittamiseen liittyvistä vastuista. Liitteessä 3 on lista parityönä tehdyn katsauksen vastuualueista. (TENK 2012.)

## **6.2. Tulosten tarkastelu**

Tämän katsauksen avulla saatiin tietoa opettajien kokemuksista eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ohjaamisesta. Katsauksen tuloksissa nousee esille samankaltaisuuksia aiemman tutkimustiedon kanssa. Harjoittelua ohjaavien opettajien ja terveysalan opiskelijoiden kokemukset ovat hyvin yhtäläisiä opettajien kokemusten kanssa. Aineistosta nousi esille kommunikaatioon liittyvät haasteet, ja etenkin kommunikaatio opettajan ja opiskelijoiden välillä koettiin vaikeaksi. Erityisesti kielitaidon puute tuotti haasteita opetuksessa. Myös klinisen harjoittelun ohjaajat ovat kokeneet opiskelijoiden heikon kielitaidon haasteeksi (Hari ym. 2021). Opiskelijoiden kielitaitoa olisi tärkeää pyrkiä kehittämään substanssiosaamisen lisäksi koulutuksessa.

Ohjaajat ovat huomanneet, että monikulttuuriset opiskelijat tarvitsevat enemmän aikaa käsitelläkseen tietoa (Lin ym. 2021). Opiskelijat puolestaan ovat kokeneet vieraalla kielellä opiskelun aikaa ja energiaa vieväksi (Pitkäjärvi ym. 2012). Myös opettajat kokevat eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden opettamisen vievän enemmän aikaa. Opetuksen suunnittelussa olisi tärkeää huomioida riittävät ajalliset resurssit niin opettajien kuin opiskelijoidenkin kannalta. Tulosten mukaan opettajat kaipaavat lisää koulutusta kulttuuriseen osaamiseen. Ohjaajat ovat puolestaan kokeneet pelkoa vieraita kulttuureita kohtaan (Hagqvist ym. 2020). Sekä opettajien että ohjaajien kulttuuriseen osaamiseen on nyt ja tulevaisuudessa kiinnitettävä huomiota ja osaamista tulisi kehittää esimerkiksi koulutuksen avulla. Ohjaajien pelko vieraita kulttuureita kohtaan väheni positiivisten ohjauskokemusten ja kulttuuristen kohtaamisten myötä (Hagqvist ym. 2020). Opettajien ja

opiskelijoiden välistä vuorovaikutusta voitaisiin lisätä esimerkiksi tutoropetuksen avulla. Opettajien olisi hyvä tutustua opiskelijoihin.

Monikulttuuriset opiskelijat kokevat, etteivät saa selkeitä tehtävänantoja, eivätkä riittävästi apua ryhmätyöskentelyyn opettajalta (Pitkjärvi ym. 2013). Opettajilla on kuitenkin halu auttaa ja olla opiskelijoiden käytettävissä. Vaikuttaa siltä, että vaikka opettajat haluavat auttaa, eivät monikulttuuriset opiskelijat saa tarvitsemaansa apua. Tämä voi johtua siitä, että opettajien on vaikea tunnistaa monikulttuuristen opiskelijoiden avuntarve. Opettajien ja opiskelijoiden välinen avoin kommunikaatio voi helpottaa avuntarpeen tunnistamista. Opiskelijat kokivat pystyvänsä puhumaan ohjaajille avoimemmin, kun ohjaajat suhtautuivat opiskelijoiden kielitaitoon hyväksyvästi (Lin ym. 2021). Opettajien pitäisi pyrkiä luomaan luottamuksellinen ilmapiiri opetukseen.

Ohjaajien empaattinen suhtautuminen eri kulttuureista tuleviin opiskelijoihin lisää ohjaajien motivaatiota ohjata näitä opiskelijoita (Hagqvist ym. 2020), kun taas tuomitseva suhtautuminen tekee opiskelijoiden ohjaamisesta työläämpää (Hari ym. 2021). Opettajat korostivat omien ennakkoluulojensa tunnistamisen tärkeyttä. Opettajien asenteen on huomattu vaikuttavan jopa opiskelijoiden koulumenestykseen. Opettajien tulisi pohtia kriittisesti omia ennakkokäsityksiä eri kulttuureista tulevia opiskelijoita kohtaan ja pyrkiä välttämään näiden näkymistä opiskelijoille.

Kokemuksien mukaan opettajat soveltavat monipuolisesti eri opetusmenetelmiä opettaessaan eri kulttuureista tulevia opiskelijoita. He esimerkiksi tarjoutuivat antamaan yksilöllistä ohjausta, he auttoivat opiskelijoita kokeissa ja muuttivat opetusstrategioita. Monikulttuurisilla opiskelijoilla on paljon positiivisia kokemuksia erilaisista opetus- ja oppimismenetelmistä (Pitkjärvi ym. 2012, Pitkjärvi ym. 2013). Opetusmenetelmien monipuolista soveltamista onkin siis perusteltua jatkaa eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden opetuksessa. Opettajien mukaan ohjauksen tulisi olla selkeää ja konkreettista ja siinä tulisi käyttää visuaalisia apuvälineitä. Myös opiskelijat kokivat käytännönläheiset esimerkit tärkeiksi ja oppimista edisti esimerkiksi sopiva määrä tekstiä dioissa (Pitkjärvi ym. 2012). Opettajilla vaikuttaakin olevan hyvin pedagogisia taitoja liittyen eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ohjaamiseen, mutta ohjeiden selkeyteen on kiinnitettävä erityistä huomiota. Opettajat ovatkin toivoneet lisää koulutusta eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden opettamiseen.

Opiskelijoille harjoittelupaikan löytäminen on osoittautunut vaikeaksi (Pitkäjärvi ym. 2012). Myös opettajien kokemuksissa tuli ilmi harjoittelupaikkojen löytämisen vaikeus ja niiden vähyys. Harjoittelusta saaduilla myönteisillä kokemuksilla on positiivinen vaikutus oppimiseen ja ammatilliseen itsetuntoon. Olisikin tärkeää, että harjoittelupaikkoja varataan riittävästi myös eri kulttuureista tuleville opiskelijoille. Monipuolisten harjoittelupaikkojen tarjoaminen ja saaminen helpottaisi opiskelijoita työelämään kiinnittymisessä.

### **6.3. Johtopäätökset**

Tämän katsauksen pohjalta voidaan tehdä seuraavat johtopäätökset:

1. Eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden heikko kielitaito luo opetukseen lisähaasteita, joten opettajien täytyy kiinnittää erityistä huomiota selkeään ilmaisuun.
2. Terveystieteiden opettajat kokevat eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ohjaamisen monilta osin haasteelliseksi, mutta opettajilla on kuitenkin halu auttaa opiskelijoita.
3. Opettajien tulisi tunnistaa omat ennakoasenteensa liittyen eri kulttuureista tuleviin opiskelijoihin, jotta opiskelijat voitaisiin kohdata yhdenvertaisesti.
4. Eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ohjaaminen vaatii opettajilta enemmän resursseja, mikä pitäisi huomioida opettajien työajan suunnittelussa ja koulutuksessa.
5. Eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ohjaaminen vaatii opettajilta opetusmenetelmien monipuolista soveltamista, jotta opiskelijat saavuttaisivat hyviä oppimistuloksia.
6. Eri kulttuureista tuleville opiskelijoille tulisi tarjota riittävästi monipuolisia harjoittelupaikkoja, sillä harjoittelulla voi olla positiivinen vaikutus ammatillisen itsetunnon kehittymiseen.

### **6.4. Jatkotutkimusaiheet**

Opettajien kokemuksia eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden ohjaamisesta on tutkittu niin Suomessa kuin kansainvälisestikin vähän. Aihepiiri kaipaisi lisää laadullista tutkimusta opettajien näkökulmasta. Opettajien näkökulmasta tehtyjen tutkimusten tuloksissa korostuu eri kulttuureista tulevien opiskelijoiden opetukseen liittyvät haasteet. Tulevaisuudessa tutkimusta voitaisiin kohdentaa siihen, miten näihin haasteisiin voitaisiin vastata. Aihepiiriä voisi tutkia myös määrällisin menetelmin. Yksi tutkimusaihe voisi olla esimerkiksi onko

monikulttuuristen opiskelijoiden ohjaamisella yhteyttä työssä jaksamiseen ja työn kuormittavuuteen.

## LÄHTEET

- Ailasmaa, R. (2015) Terveys- ja sosiaalipalveluiden henkilöstön kansainvälinen liikkuvuus 2012. Tilastoraportti. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos. Verkkojulkaisu. [https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126261/Tr12\\_15.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126261/Tr12_15.pdf?sequence=5&isAllowed=y)
- Asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista 1998/986. Saatavilla sähköisesti. <https://finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980986>.
- Ayeyard, H. (2010) Doing a Literature Review in Health and Social Care. Elektroninen aineisto: A Practical Guide. 2 nd. Ed. Maidenhead: MCGraw-Hill/Open University Press.
- Bettany-Saltikov, J. (2012). How to Do a Systematic Literature Review in Nursing: a Step-By-step Guide. McGraw-Hill Education.
- Crawford, T. & Candlin, S. (2013) A literature review of the language needs of nursing students who have English as a second/other language and the effectiveness of English language support programmes. *Nurse Education in Practice* **13**(2013), 181–185.
- Hagqvist, P., Oikarinen, A., Tuomikoski, A-M., Juntunen, J. & Mikkonen, K. (2020) Clinical mentors' experiences of their intercultural communication competence in mentoring culturally and linguistically diverse nursing students: A qualitative study. *Nurse Education Today* **87**(2020), 104348.
- Happel B. (2009) A model of preceptorship in nursing: reflecting the complex functions of the role. *Nursing Education Perspectives* **30**(6), 372–376.
- Hari, R., Geraghty, S. & Kumar, K. (2021) Clinical supervisors' perspectives of factors influencing clinical learning experience of nursing students from culturally and linguistically diverse backgrounds during placement: A qualitative study. *Nurse Education Today* **102**(2021), 104934.
- Hotus (Hoitotyön tutkimussäätiö). (2018a) Tutkimusten arviointikriteeristöt (JBI). Laadullinen tutkimus. Verkkojulkaisu. [https://www.hotus.fi/wp-content/uploads/2019/03/jbi-kriteerit-laadulliselle-tutkimukselle-2.pdf\\_\(8.7.22\)](https://www.hotus.fi/wp-content/uploads/2019/03/jbi-kriteerit-laadulliselle-tutkimukselle-2.pdf_(8.7.22))
- Hotus (Hoitotyön tutkimussäätiö). (2018b) Tutkimusten arviointikriteeristöt (JBI). Järjestelmällinen katsaus. Verkkojulkaisu. [https://www.hotus.fi/wp-content/uploads/2019/03/jbi-kriteerit-ja-selosteosa-jarjestelmallinen-katsaus-final.pdf\(9.9.22\)](https://www.hotus.fi/wp-content/uploads/2019/03/jbi-kriteerit-ja-selosteosa-jarjestelmallinen-katsaus-final.pdf(9.9.22))
- Kylmä, J. & Juvakka, T. (2007) Laadullinen terveystutkimus. Helsinki: Edita.
- Kyngäs, H. (2020a) Inductive Content Analysis. Teoksessa H. Kyngäs, K. Mikkonen & M. Kääriäinen (toim.). The Application of Content Analysis in Nursing Science Research. Cham: Springer International Publishing AG, 13–16.

Kyngäs, H., Kääriäinen, M. & Elo, S. (2020b) The Trustworthiness of Content Analysis. Teoksessa H. Kyngäs, K. Mikkonen & M. Kääriäinen (toim.). *The Application of Content Analysis in Nursing Science Research*. Cham: Springer International Publishing AG, 42.

Lemetti, T. & Ylönen, M. (2016) Kirjallisuuskatsaukseen valittujen tutkimusartikkeleiden arviointi. Teoksessa M, Stolt, A. Axelin & R. Suhonen (toim.). *Kirjallisuuskatsaus hoitotieteessä*. Turku: Juvenes Print, 67–79.

Lin, F., Del Fabbro, L., Needham, J., Sidwell, D. & Shaw, J. (2021) Supporting culturally and linguistically diverse (CALD) undergraduate nursing students undertaking clinical placements in Australia: An exploratory qualitative study of clinical facilitator and CALD student perceptions. *Nurse Education Today* **92**(2021), 104712.

Metsänen, R. (2009) Monikulttuurinen ohjaus käytännössä - vanhaa ja uutta, omaa ja lainattua, läheltä ja kaukaa. Teoksessa Helander, J. (toim.) *Ammatillisen opettajan käsikirja*. HAMK Ammatillisen opettajakorkeakoulun julkaisuja 1/2009. Saarijärvi:Saarijärven Offset Oy, 115-124. Verkkojulkaisu. [https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/40325/HAMK\\_AmmatillisenOpettajanKasikirja.pdf](https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/40325/HAMK_AmmatillisenOpettajanKasikirja.pdf) (30.9.22)

Mikkonen, K., Elo, S., Miettunen, J., Saarikoski, M. & Kääriäinen, M. (2017) Clinical learning environment and supervision of international nursing students: A cross-sectional study. *Nurse Education Today* **52**(2017), 73–80.

Mikkonen, K., Koivula, M., Sjögren, T., Korpi, H., Koskinen, C., Koskinen, M., Kuivila, H-M., Lähteenmäki, M-L., Koskimäki, M., Mäki-Hakola, H., Wallin, O., Saaranen, T., Sormunen, M., Kokkonen, K-M., Kiikeri, J., Salminen, L., Ryhtä, I., Elonen, I. & Kääriäinen, M. (2019) Sosiaali- terveys-, ja kuntoutusalan opettajien osaaminen ja sen kehittäminen. Ter-Ope-kärkihanke. Oulu: Juvenes Print. Verkkojulkaisu. <http://jultika.oulu.fi/Record/isbn978-952-62-2479-4>. (26.9.2022)

OAJ (Opetusalan Ammattijärjestö). (2010) Opettajan arvot ja eettiset periaatteet. Verkkojulkaisu. <https://www.oaj.fi/arjessa/opetustyon-eettiset-periaatteet/opettajan-arvot-ja-eettiset-periaatteet/#opettaja-ja-moniarvoisuus>. (27.05.22)

Oikarainen A, Mikkonen K, Kenny A, Tomietto M, Tuomikoski AM, Meriläinen M, Miettunen J, Kääriäinen M. 2019. Educational interventions designed to develop nurses' cultural competence: a systematic review. *International Journal of Nursing Studies* **98**(2019), 75–86.

OKM (Opetus- ja kulttuuriministeriö). (2017) Maahanmuuttajien koulutuspolut ja integrointi - kipupisteet ja toimenpide-esitykset III. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2019:1.

Opetushallinnon tilastopalvelu. (2022) Vipunen. Verkkojulkaisu. <https://vipunen.fi/fi-fi> (8.9.2022)

Opetusministeriö. (2009) Strategy for the Internationalisation of Higher Education Institutions in Finland 2009–2015. Verkkojulkaisu. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/77779/opm23.pdf?sequence=1>. (18.06.22)

OPH (Opetushallitus). (2014) Hyvän ohjauksen kriteerit. Hyvän ohjauksen kriteerit perusopetukseen, lukiokoulutukseen ja ammatilliseen koulutukseen. Verkkojulkaisu. [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/hyvan\\_ohjauksen\\_kriteerit\\_0.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/hyvan_ohjauksen_kriteerit_0.pdf). (18.06.22)

Paija T, Koskinen S, Hupli M, Salminen L. (2019) Suomalaisten hoitotyön opettajien kulttuurinen kompetenssi. *Hoitotiede* **31**(4), 246–257.

Pitkälä, M., Eriksson E. & Pitkälä, K. (2013) Culturally diversity health care students' experiences with teaching strategies in Finland: A national survey. *Nurse Education Today* **33**(2013), 590–595.

Pitkälä, M., Eriksson E., Kekki, P. & Pitkälä, K. (2012) Culturally Diverse Nursing Students in Finland: Some Experiences. *International Journal of Nursing Education Scholarship* **9**(1).

STM (Sosiaali- ja terveysministeriö). (2020) Uusia käytäntöjä ja rakenteita näyttöön perustuvan hoitotyön osaamisen kehittämiseen. Ehdotukset työelämälle ja koulutukselle. Sosiaali- ja terveysministeriö. Verkkojulkaisu. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/handle/10024/162120>. (18.4.2022)

TENK (Tutkimuseettinen neuvottelukunta). (2012) Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Verkkojulkaisu. [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf). (12.9.2022)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2021) Maahanmuutto ja kulttuurinen moninaisuus. Käsitteet. Verkkojulkaisu. <https://thl.fi/fi/web/maahanmuutto-ja-kulttuurinen-moninaisuus/tyon-tueksi/kasitteet>. (8.9.2022)

Tilastokeskus. (2022a) Maahanmuuttajat väestössä. Verkkojulkaisu. <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa.html>. (3.5.2022)

Tilastokeskus. (2022b) Ulkomaalaistaustaiset. Verkkojulkaisu. <https://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa/ulkomaalaistaustaiset.html>. (8.9.2022)

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018) Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.

Valtioneuvoston asetus ammattikorkeakouluista 2014/1129. Annettu Helsingissä 18.12.2014. Saatavilla sähköisesti. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2014/20141129>.

Valtioneuvoston asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista annetun asetuksen muuttamisesta 1150/2017. Annettu Helsingissä 28.12.2017. Saatavilla sähköisesti. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2017/20171150>.

Vehviläinen, S. (2014) Ohjaustyön opas. Yhteistyössä kohti toimijuutta. Helsinki: Gaudeamus.

## LIITTEET

### Liite 1. Kirjallisuuskatsauksessa mukana olevat tutkimukset

1. Abu-Arah, A. & Parry, A. (2015). Supervising Culturally and Linguistically Diverse (CALD) Nursing Students: A Challenge for Clinical Educators. *Nurse Education in Practice* **15**(4), e1-e9.
2. Aura, S., Silén-Lipponen, M. & Huovinen, A. (2021) Kulttuurisensitiivinen simulaatio-opetus edellyttää hyvää suunnittelua ja riittävästi aikaa simulaation toteuttamiseen. *Tutkiva Hoitotyö* **19**(2), 12–19.
3. Bristol, T., Brett, A., Alejandro, J., Colin J., Murray, T., Wangerin, V., Linck, R. & Walton, D. (2020) Nursing Faculty Readiness for Student Diversity. *Teaching and Learning in Nursing* **15**(1), 104–108.
4. DeBrew, J., Lewallen L. & Chun, E. (2014) Outsiders in Nursing Education: Cultural Sensitivity in Clinical Education. *Journal of Professional Nursing* **30**(2), 149–154.
5. Fabbro, L-D., Mitchell, C. & Shaw, J. (2015) Learning Among Nursing Faculty: Insights from a Participatory Action Research Project about Teaching International Students. *The Journal of Nursing Education* **54**(3), 153–158.
6. Fuller, B. & Modt-Smith, J. (2017) Issues Influencing Success: Comparing the Perspectives of Nurse Educators and Diverse Nursing Students. *The Journal of Nursing Education* **56**(7), 389–396.
7. Guler, N. (2021) Teaching Culturally and Linguistically Diverse Students: Exploring the Challenges and Perceptions of Nursing Faculty. *Nursing Education Perspectives* **43**(1), 11–13.
8. Henderson, S., Barker, M. & Mak, A. (2016) Strategies used by Nurses, Academics and Students to Overcome Intercultural Communication Challenges. *Nurse Education in Practice* **16**(1), 71–78.
9. Kehus, E., Kyngäs, H., Kääriäinen, M., Mikkonen, K. (2019) Hoitotyön opettajien kokemuksia kansainvälisten tutkinto-opiskelijoiden kliinisestä harjoittelusta. *Hoitotiede* **31**(3), 167–179.
10. Kong, E., Harmsworth, S., Rajaeian, M-M., Parkes, G., Bishop, S., AlManasouri, B. & Lawrence, J. (2016) University Transition Challenges for First Year Domestic CALD Students from Refugee Backgrounds: A Case Study from an Australian Regional University. *Australian Journal of Adult Learning* **56**(2), 170–197.
11. Mikkonen, K., Koskinen, M., Koskinen, C., Koivula, M., Koskimäki, M., Lähteenmäki, M-L., Mäki-Hakola, H., Wallin, O., Sjögren, T., Salminen, L., Sormunen, M., Saaranen, T., Kuivila, H-M. & Kääriäinen, M. (2019) Qualitative Study of Social and Healthcare

Educators' Perceptions of their Competence in Education. *Health & Social Care in the Community* **27**(6), 1555–1563.

12. Pitkälä, M-A. (2012) English-language-taught Degree Programmes in Faculties of Healthcare in Finnish Universities of Applied Sciences : Students' and Teachers' Conceptions of the Implementation. *Nurse Education Today* **31**(6), 553–557.

13. Shin, C-N., Fine, J. & Chen, A. (2016) Culturally Competent Nurse Educators in Clinical Teaching. *Nursing Education Perspectives* **37**(4), 224–226.

14. Sommers, C. & Bonnel, W. (2020) Nurse Educators' Perspectives on Implementing Culturally Sensitive and Inclusive Nursing Education. *The Journal of Nursing Education* **59**(3), 126–132.

15. Starkey, T. (2015) The Critical Factors that Influence Faculty Attitudes and Perceptions of Teaching English as Second Language Nursing Students: A Grounded Theory Research Study. *Nurse Education Today* **35**(5), 718–725.

Liite 2. Taulukko kirjallisuuskatsaukseen valituista tutkimuksista.

Nr o	Tekijät, vuosi, maa	Tutkimuksen tarkoitus	Aineisto ja tutkimusmenetelmät	Keskeiset tulokset	Laadun- arviointi
1.	Abu-Arah, A. & Parry, A. 2015. Australia.	Esitellään ja käsitellään haasteita, joita kliiniset opettajat kokevat opettaessaan kulttuurisesti ja kielellisesti moninaisia opiskelijoita australialaisessa englanninkielisessä sairaalassa	Kvalitatiivinen verkkokyselytutkimus. Kahdeksan yliopiston nimittämää kliinistä opettajaa. Analysoitiin hyödyntäen Yoder:n viitekehystä.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Opettajilla oli vaikeuksia arvioida opiskelijoiden ymmärrystä</li> <li>-Opiskelijoiden kommunikaatiokyvyn puute ja heikko englannin kielen taito vaikutti kykyyn oppia asioita.</li> <li>-Opettajien haasteena oli ymmärtää opiskelijoiden aksentteja</li> <li>-Opiskelijoiden vuorovaikutuksen edistäminen henkilökunnan ja potilaiden kanssa oli suuri ongelma</li> <li>-Harjoittelussa opiskelijoiden kirjaukset tuli varmistaa useampaan kertaan</li> <li>-Opettajille aiheutui opiskelijoiden itsevarmuuden puutteesta haasteita</li> <li>-Opettajat eivät pystyneet tulkitsemaan opiskelijoiden kehonkielestä ymmärsivätkö he selitystä</li> <li>-Opettajat eivät kokeneet hallitsevansa opiskelijoiden heikkoa englannin kielen taitoa</li> <li>-Opiskelijoilla tulisi olla riittävä suullinen ja kirjallinen englannin kielen taito</li> <li>-Opettajat toivovat enemmän tukea vastatakseen monimuotoisten opiskelijoiden tarpeisiin.</li> <li>-Opettajilla ei ollut riittävästi aikaa tarjota yksilöllistä tukea</li> <li>-Opettajilla oli vaikeuksia opettaa kulttuurisesti ja kielellisesti moninaisia opiskelijoita ilman holhoamista, alentamista tai käyttämättä assimilaatiota</li> <li>-Opettajat olisivat hyötynet lisäkoulutuksesta</li> </ul>	6/10
2.	Aura, S., Silén- Lipponen, M.	Kuvata terveysalan opettajien kokemuksia	Kvalitatiivinen tutkimus. Teemahaastattelu.	- Selkeän kielen käyttö monikulttuurisissa simulaatioissa koettiin tärkeäksi	8/10

	<p>&amp; Huovinen, A. 2021. Suomi.</p>	<p>monikulttuurisen ryhmän simulaatio-opetuksesta</p>	<p>Kymmenen opettajaa. Aineisto analysoitiin induktiivisella sisällönanalyysilla.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Opettajan kielellisen ilmaisun toivottiin olevan hyvää yleis- ja ammattikieltä sekä puheen selkeää</li> <li>- Toisaalta selkeän kielen käytön haasteena pidettiin sitä, että se vei enemmän aikaa</li> <li>- Opettajan vieraan kielen osaaminen korostui englanninkielisessä simulaatio-opetuksessa ja edellytti yksityiskohtaista valmistautumista etenkin sanaston hallinnassa</li> <li>- Sekä opiskelijoiden että opettajien ilmaisujen kömpelyys johti toisinaan ilmaisun tyvistymiseen ja lisäsi riskiä tulla väärin ymmärretyksi</li> <li>-Opettajan nonverbaalisen viestinnän ymmärtämisen koettiin olevan yhteydessä opiskelijoiden turvallisuuden tunteen vahvistamiseen</li> <li>-Puheen taukojen ja hiljaisuuden sietämisen tulkittiin edistävän opiskelijoiden osallistumista oppimiskeskusteluun ja yhteistä tiedon tuottamista</li> <li>-Opettajan liiallisen puhumisen ja vahvan koordinoijan roolin kuvattiin vähentävän opiskelijoiden keskusteluun osallistumista</li> <li>-Luottamuksellista oppimisilmapiiriä edisti se, että simulaatio-oppimisen periaatteet selvitettiin opiskelijoille tasapuolisesti</li> <li>-Opiskelijoiden lähtötason moninaisuus aiheutti haasteita</li> <li>-Simulaatioiden tiivis aikataulutus ja opetusryhmien suuri koko oli luottamuksen rakentamiselle haaste</li> <li>- Ryhmän sisäinen epäluottamus heijastui oppimiseen negatiivisesti ja ilmeni sitoutumattomuutena simulaatio-oppimisen periaatteisiin</li> <li>-Kansallisuuksien välillä oli myös temperamenttieroja.</li> <li>-Kansainvälisiä opiskelijoita pidettiin aktiivisina ja puheliaina.</li> </ul>	
--	--	---	---	--	--

				<ul style="list-style-type: none"> <li>-Monikulttuurisen ryhmän simulaatioissa opettajat olivat huomanneet tarpeen opiskelijoiden fyysisen etäisyyden kunnioittamisessa, sillä opiskelijoiden erilainen käsitys sopivasta lähietäisyydestä toisiin vaihteli</li> <li>-Monikulttuurisissa simulaatioissa opiskelijan tunnekokemusten tiedostaminen osana oppimista koettiin tärkeäksi</li> <li>-Opiskelijoiden kokemusten aiheuttamat voimakkaat tunteenpurkaukset olivat ennakoimattomia ja niiden käsittely edellytti opettajalta sekä hienotunteisuutta että jämäkkyyttä</li> <li>-Kaikissa tilanteissa opettajan neutraali, mutta hyväksyvä asennoituminen oli tärkeää.</li> <li>-Opettajilla tuli myös olla herkkyyttä tunnistaa jo etukäteen ilmiöitä, joita ei ryhmässä ollut turvallista ottaa puheeksi</li> <li>-Kulttuuritietoisessa oppimiskeskustelussa oli tärkeä varmistaa, että kaikki opiskelijat ymmärtävät opittavan ydinasian</li> <li>-Opettajan tehtävä oli arvioida keskustelussa käytettyjen käsitteiden ja niiden ymmärtämisen todenperäisyys ja tarvittaessa täsmentää niitä</li> <li>-Oppimiskeskusteluissa opettajat kokivat rakentavan palautteen antamisen haasteellisena vuorovaikutuksen kulttuuristen erojen takia</li> <li>-Kulttuuriperustaiset hierarkkiset valta-asetelmat, esimerkiksi opettajan auktoriteettiasema, saattoivat vaikeuttaa palautteen käsittelyä</li> <li>-Opettajien tulisi osata simulaatio-opetuksen perusteet ja tuntea opetussuunnitelma ja käyttää niitä luovasti monikulttuuristen ryhmien opetuksessa</li> <li>-Simulaatioiden oppimiskeskustelussa oli käytössä melko jäykkä rakenne, jonka nykyistä luovempaan</li> </ul>	
--	--	--	--	---	--

				<p>soveltamiseen monikulttuuristen ryhmien opetuksessa kaivattiin opastusta</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Oppimisen kulttuuristen erojen ymmärtämiseen, monikulttuuristen ryhmien aktivointimenetelmiin sekä haasteellisiksi koettuihin opetustilanteisiin haluttiin koulutusta</li> <li>-Opettajat toivoivat, että monikulttuuristen simulaatioiden opetukseen olisi saatavilla opetusmateriaalia kaikilla opetuskielillä</li> </ul>	
3.	Bristol, T. ym. 2020. Yhdysvallat.	Lisätä hoitotieteen tiedekunnan valmiuksia monimuotoiseen työskentelyyn luokkahuoneessa ja kliinisessä ympäristössä	Kvalitatiivinen osallistava toimintatutkimus. 531 opettajaa. Sisällönanalyysi, teemoittelu.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Kansainvälisen toimiston henkilökunta voisi auttaa opettajia oppimaan lisää kansainvälisten opiskelijoiden tarpeista tarjoamalla resursseja tai ammatillisen kehittämisen ohjelmia</li> <li>-Opettajien pitää tunnistaa omat ennakkoluulonsa</li> <li>-Opettajat kokivat erilaiset kommunikaatio- ja kielimuurit haasteeksi</li> <li>-Opettajat tarjoutuivat auttamaan opiskelijoita antamalla tutorointia, ohjausta opiskelutaitoihin ja opettamalla koestrategioita yksilöllisesti</li> <li>-Opettajien mielestä moninaisten hoitotyöntekijöiden puute on merkittävä este moninaisille opiskelijoille</li> <li>-Opettajien mielestä mentorointiohjelmat olisivat hyödyllisiä monikulttuurisille opiskelijoille</li> <li>-Opettajien mukaan simulaatio-opetuksesta ja kliinisistä harjoituksista puuttui kulttuurinen herkkyys</li> <li>-Kulttuurisen herkkyyden puute aiheuttaa väärinymmärryksiä ja mahdollisuuksien menettämistä opettajien ja opiskelijoiden välillä</li> <li>-Opettajien mielestä opiskelijoiden riittämättömät taloudelliset resurssit olivat opiskelijoiden taakkana</li> <li>-Opiskelijoita tukevat viestintä- ja tavoitestrategiat olivat tehottomia</li> </ul>	6/10

4.	DeBrew, J., Lewallen L. & Chun, E. 2014. Yhdysvallat.	Kuvailla opiskelijoiden kliinisen harjoittelujakson piirteitä ja perusteita läpäisylle	Kvalitatiivinen haastattelututkimus 24 opettajaa -Käytetty valmista aineistoa (Lewallen and DeBrew, 2012)	-Opiskelijoiden, joiden äidinkieli ei ollut englanti eivät todennäköisemmin läpäisseet kliinistä harjoittelua -Näillä opiskelijoilla oli vaikeuksia kommunikoida potilaiden tai tiedekunnan kanssa	5/10
5.	Fabbro, L-D., Mitchell, C. & Shaw, J. 2015. Australia.	Tutkia ja edistää kansainvälisten opiskelijoiden teoreettista opetusta	Kvalitatiivinen osallistava toimintatutkimus. Tiedonkeruu toteutettiin 20 kk:n aikana. Puolistrukturoitu verkkokysely sekä haastattelu. 14 opettajaa, joilla oli kokemusta kansainvälisten opiskelijoiden opettamisesta. Vastaukset analysoitiin teema-analyyseillä.	-Kehitetty tila, jossa voidaan jakaa opetuskäytäntöjä ja ratkaisuja kansainvälisiä opiskelijoita koskeviin opetusongelmiin koettiin hyvänä -Kansainvälisten opiskelijoiden osallistuminen luokkahuoneopetukseen tarjosi oppimismahdollisuuksia muille opiskelijoille ja opettajille -Opettajat olivat tietoisia kansainvälisten opiskelijoiden kohtaamista haasteista, kuten kielihaasteista sekä sosiaalisista ja kulttuurisista haasteista -Opettajat tunnistivat kansainvälisen koulutuksen erityisvaatimukset, kuten kansainvälisten opiskelijoiden kokeman jatkuvan paineen saavuttaa korkeita arvosanoja -Opettajat arvostivat kansainvälisten opiskelijoiden kykyä selviytyä kohtaamistaan haasteista -Opettajat tunnistivat tarpeen kansainvälistää opetussuunnitelmaa, jotta opetussuunnitelman keskeiset tavoitteet olisivat kaikkien opiskelijoiden saavutettavissa -Kansainvälisten opiskelijoiden opettaminen vei enemmän aikaa opettajilta -Haasteina kansainvälisten opiskelijoiden kanssa nousi esille: asiallinen kommunikointi ja hienovaraisen kirjallisen palautteen tarjoaminen vaikuttaakseen opiskelijoiden uuden kielen kehitykseen ja kliinisen harjoittelun tukemiseen	8/10

6.	Fuller, B. & Modt-Smith, J. 2017. Yhdysvallat.	Verrata monikulttuuristen opiskelijoiden ja hoitotyön opettajien näkemyksiä kohtaamistaan haasteista opettamisessa ja opiskelussa	Mixed methods - tutkimus. Kysely, jossa suljettuja ja avoimia kysymyksiä. 22 opettajaa. Analyysissä käytetty kuvailevia tilastollisia menetelmiä ja teema-analyysiiä.	-Opettajat olivat huolissaan opiskelijoiden työmäärästä -Opettajien mielestä kulttuurisesti ja kielellisesti monimuotoisten opiskelijoiden kielelliset vaikeudet olivat ensisijainen haaste -Opettajien mielestä opiskelijoiden suullisessa englannin kielen taidossa on haasteita -Suurin osa opettajista teki oppimisympäristöstä osallistavan ja hyväksyvän kulttuurisesti ja kielellisesti monimuotoisille opiskelijoille	3/9
7.	Guler, N. 2021. Yhdysvallat.	Analysoida sairaanhoitajakoulutuksen haasteita opettaessa kulttuurillisesti ja kielellisesti moninaisia opiskelijoita	Mixed-method kysely- ja haastattelututkimus. 55 opettajaa. Kyselyn vastaukset analysoitiin tilastollisilla menetelmillä. Haastattelujen vastaukset analysoitiin teema-analyysillä.	-Opettajilla oli positiivisia käsityksiä kielellisesti ja kulttuurillisesti moninaisista opiskelijoista -Opettajien mielestä nämä opiskelijat laajentavat opiskelijoiden ja opettajien näkemyksiä -Opettajat eivät olleet valmiita opettamaan kielellisesti ja kulttuurillisesti moninaisia opiskelijoita ja he tarvitsivat tukea opettamiseen -Opettajien mielestä opiskelijoiden suurin haaste oli kielimuuri -Opettajat kokivat haasteena myös opetukseen liittyvän tuen puutteen	7/10
8.	Henderson, S., Barker, M. & Mak, A. 2016. Australia.	Selvittää klinisten sairaanhoitajien, sairaanhoitajaopettajien ja -opiskelijoiden kokemuksia kulttuurien välisen viestinnän haasteista	Kvalitatiivinen haastattelututkimus. 7 opettajaa. Induktiivinen sisällönanalyysi.	-Opettajat kokivat kommunikointihaasteita antaessaan palautetta ja luodessaan sosiaalisia kontakteja kansainvälisten opiskelijoiden kanssa -Opettajat kokivat, että he olivat saaneet liian vähän koulutusta opiskelijoiden kulttuuristen rajojen tuntemiseen. Kun ihmiset eivät olleet tietoisia toisten kulttuurirajoista, tapahtui väärinkäsityksiä ja kommunikaatiohäiriöitä -Kulttuurisen käyttäytymisen stereotypisointi johti asiattomaan kommunikointiin ja käytöksen väärintulkintaan	7/10

				-Vaikeuksia kommunikoida opiskelijoiden kanssa, jotka tulevat eri kulttuuritaustasta ja joilla englanti ei ole äidinkieli	
9.	Kehus, E. ym. 2019. Suomi.	Kuvata hoitotyön opettajien kokemuksia kansainvälisten sairaanhoitajan tutkintoa opiskelevien ammattiosaamista edistävästä kliinisestä harjoittelusta.	Kvalitatiivinen tutkimus. Teemahaastattelu (ryhmä, pari ja yksilö) kymmeneltä kahden AMK:n hoitotyön opettajalta. Induktiivinen sisällönanalyysi.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Opettajat korostivat työelämän ja ammattikorkeakoulun välisen yhteistyön merkitystä harjoittelun ohjauksessa</li> <li>- Opettajat kokivat opiskelijan orientaation kliiniseen harjoitteluun merkittävänä</li> <li>-Opettajat korostivat harjoittelun tavoitteellisuuden merkitystä</li> <li>-Opettajien kokemuksen mukaan kansainvälisille sairaanhoitajaopiskelijoille oli tarjolla liian vähän harjoittelupaikkoja</li> <li>- Opettajien kokemuksen mukaan opiskelija koki toimivan ohjaussuhteen turvallisena</li> <li>- Opettajat pitivät tärkeänä opiskelijaohjauksen yksilöllisyyttä, jossa huomioitiin opiskelijan ohjauksen tarve ja osaaminen</li> <li>-Kansainvälisten sairaanhoitajaopiskelijoiden opiskelijaryhmät olivat pienempiä kuin suomalaisten opiskelijoiden, mikä mahdollisti yksilöllisen opiskelijaohjauksen toteuttamisen</li> <li>- Hoitotyön opettajan tuki opiskelijalle kliinisen harjoittelun aikana tarkoitti opiskelijan kannustamista ja ongelmatilanteiden selvittelyä</li> <li>-Opiskelijoiden myönteisillä kokemuksilla harjoittelusta oli positiivinen vaikutus oppimiseen ja opiskelijan ammatillisen itsetunnon kehittymiseen</li> </ul>	9/10
10.	Kong, E. ym. 2016. Australia.	Löytää ensimmäisen vuoden kulttuurisesti ja kielellisesti moninaisten opiskelijoiden keskeiset haasteet ja tarpeet	Kvalitatiivinen tutkimus. Puolistrukturoitu haastattelu. Haastateltiin viittä opettajaa.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Opiskelijat tarvitsisivat parempaa englannin kielen taitoa</li> <li>-Vaikeuksia luoda merkityksellisiä suhteita paikallisten opiskelijoiden kanssa</li> <li>-Opiskelijoiden on vaikea ymmärtää opiskelijan ja opettajan roolia</li> </ul>	7/10

			Analysoitu teema-analyysilla.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Uuden oppimis- ja opetusympäristön ongelmat</li> <li>-Opiskelijoilla on heikot tietotekniset taidot ja rajoitettu pääsy tietokoneelle esim. taloudellisten haasteiden takia</li> <li>-Haasteet perheessä ja terveydessä</li> <li>-Rajoitettu henkilöstön tietoisuus: opettajat kokevat saavansa liian vähän koulutusta pakolaistaustaisten erityistarpeiden huomioimiseen</li> </ul>	
11.	Mikkonen, K. ym. 2019. Suomi.	Kuvata sosiaali- ja terveysalan opettajien käsityksiä omasta osaamisestaan koulutuksessa	<p>Kvalitatiivinen tutkimus. Teemahaastattelu. 48 opettajaa seitsemästä ammattikorkeakoulusta ja kaksi opettajaa ammattikoulusta. Aineisto analysoitiin induktiivisella sisällönanalyysilla.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Opettajat ilmaisivat tarpeen kulttuuriselle osaamiselle, tiedolle ja tietoisuudelle</li> <li>-Opettajat ilmaisivat tarpeen kommunikoida ja olla vuorovaikutuksessa sensitiivisesti kulttuurisesti ja kielellisesti monimuotoisten opiskelijoiden kanssa</li> <li>-Kulttuurisesti ja kielellisesti moninaiset opiskelijat tulisi integroida paikallisten opiskelijoiden joukkoon</li> <li>-Opettajilta vaaditaan hyviä kommunikaatiotaitoja</li> </ul>	9/10
12.	Pitkäjärvi, M-A. 2012. Suomi.	Tuottaa tutkittua tietoa tukemaan ammattikorkeakoulujen terveysalan englanninkielisen koulutuksen kehittämistä Suomessa kuvaamalla ja analysoimalla opiskelijoiden ja opettajien kokemuksia opetusmenetelmistä ja kliinisestä harjoittelusta	<p>Kvalitatiivinen haastattelututkimus. 18 AMK-opettajaa. Temaattinen sisällönanalyysi.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Luokkahuone työskentely on hyvä pitää opiskelijakeskeisenä</li> <li>-Erlaisia opetus- ja oppimisstrategioita tulisi käyttää</li> <li>-Ohjeiden pitää olla selkeitä itsenäisissä tehtävissä</li> <li>-Konkreettinen lähestymistapa aiheeseen tärkeää, hyvä käyttää tosielämän esimerkkejä ja visuaalisia apuvälineitä</li> <li>-Harjoittelupaikan löytäminen oli vaikeaa, jos opiskelijoiden äidinkielenä oli jokin muu kuin suomi tai ruotsi</li> <li>-Ohjaajien asenne eri kulttuureista tulevia opiskelijoita kohtaan vaikutti opiskelijoiden menestykseen</li> <li>-Negatiiviseen kokemukseen harjoittelusta vaikutti opiskelijan ja ohjaajan välinen kielimuuri</li> </ul>	8/10

				<p>-Kun oppiminen perustui seuraamiseen, opettajat olivat huolissaan oppimistuloksista</p> <p>-Suomen tai ruotsin kielitaidon ollessa huono, ohjaajien tuli kääntää opiskelijoiden puhetta, jotta potilasturvallisuus varmistuisi</p>	
13.	Shin, C-N., Fine, J. & Chen, A. 2016. Yhdysvallat.	Esitellä opettajien näkemyksiä haasteista, joita he ovat kohdanneet opettaessaan monikulttuurisia opiskelijoita	Kvalitatiivinen tutkimus, käytetty eläytymismenetelmää . 21 opettajaa. Induktiivinen sisällönanalyysi	<p>-Opettajilla oli halu vastata eri kulttuurisia arvoja jakavien opiskelijoiden tarpeisiin</p> <p>-Opettajat odottivat monikulttuuristen opiskelijoiden noudattavan institutionaalisia käytäntöjä, ammatillisia standardeja ja kurssien vaatimuksia opiskelijoiden henkilökohtaisista arvoista huolimatta</p> <p>-Opettajien mielestä opiskelijoiden tulisi vaihtaa pääainettaan, jos heillä on ongelmia kliinisessä työssä kulttuurinsa tai uskontonsa takia</p> <p>-Opettajat pitivät kulttuurieroja ongelmana tai uskoivat, että kulttuurieroihin mukautuminen oli epäreilua</p> <p>-Osa opettajista piti monimuotoisuutta mahdollisena, haastavana ja kliinistä koulutusta häiritsevänä</p>	6/10
14.	Sommers, C. & Bonnel, W. 2020. Yhdysvallat	Tutkia hoitoalan opettajien käsityksiä parhaista opetuskäytännöistä kulttuurillisesti sensitiivisen ja osallistavan hoitotyön koulutuksen tarjoamiseksi	Kvalitatiivinen kuvaileva kysely- ja haastattelututkimus. 101 hoitotyön opettajaa. Kyselylomakkeen suljetut kysymykset analysoitiin tilastollisilla menetelmillä. Kyselylomakkeen avoimiin kysymyksiin käytettiin deduktiivista sisällönanalyysia.	<p>-Personoidut lähestymistavat ovat tärkeitä opettaessa eri kulttuureista tulevia opiskelijoita.</p> <p>-Lähestymistapoja olivat kokeiden tarkistaminen yhdessä opiskelijoiden kanssa, työskentely opiskelijoiden kanssa erityisten oppimisesteiden ja -tyylien tunnistamiseksi, opiskelijoiden auttaminen tavoitteiden asettamisessa, opiskelijoiden rohkaisu itseluottamuksen kehitykseen ja opiskelijoiden käytettävissä oleminen</p> <p>-Opiskelijoiden vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen auttoi opettajia ymmärtämään opiskelijoiden haasteita ja soveltamaan sopivaa lähestymistapaa</p> <p>-Saatavilla olevia resursseja tulisi käyttää</p> <p>-Opiskelijoita tulisi rohkaista käyttämään kampuksen resursseja ja tarjolla olevaa tutorointia</p>	6/10

			Haastatteluaineisto analysoitiin yksinkertaisella sisällönanalyysilla.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Oppikirjojen hankkiminen opiskelijoiden äidinkielellä</li> <li>-Haasteina nousi esille opettajien ajanpuute, käytettävissä olevien resurssien puute, riittämättömästi tutoreita ja opiskelijoiden pääsy teknologian käyttämiseen ja internetiin.</li> <li>-Kulttuurisen monimuotoisuuden edistämisen haasteina koettiin ennakoasenne ja erilaisista taustoista tulleiden keskinäinen kanssakäyminen</li> <li>-Käytä aktiivisia opetusmenetelmiä ja -strategioita opiskelijoiden kanssa</li> <li>-Strategioina oli käytetty muun muassa monimuotoisuuspäivän järjestämistä sekä tehtäviin oli sisällytetty kulttuurisia näkökulmia esim. ”case-työskentelyssä” ja simulaatiossa.</li> <li>-Opettajat kokivat tarvitsevansa lisää koulutusta kulttuurisesti sensitiivisten opiskelijoiden opettamiseen</li> </ul>	
15.	Starkey, T. 2015. Yhdysvallat.	Tutkia kriittisiä tekijöitä, jotka vaikuttavat opettajien asenteisiin ja käsityksiin opettaessa englantia toisena kielenä puhuvia hoitotyön opiskelijoita	Grounded theory - tutkimus. Puolistukturoitu haastattelu. 16 opettajaa. Analysoitiin grounded theory menetelmää soveltaen.	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Kieli- ja kulttuuri erot olivat opiskelijoiden merkittävimpiä haasteita</li> <li>-Opettajien mielestä hoitotyön tiedekunta oli este opiskelijoille</li> <li>-Opettajilla oli halua auttaa opiskelijoita</li> <li>-Opettajat kokivat olevansa huonosti valmistautuneita monimuotoisuuden tuomiin haasteisiin</li> <li>-Niillä, joilla oli kokemusta kulttuurisista kohtaamisista, oli varmempi olo ohjata monimuotoisia opiskelijoita</li> <li>-Opettajat auttoivat opiskelijoita kokeiden sanamuotojen muuttamisella, opetusstrategioiden muuttamisella, tarjoamalla tukiovetusta ja tarjoamalla lisäresursseja</li> <li>-Vaikka opettajat ilmaisivat halukkuudesta auttaa, kokivat he, että mahdollisuudet auttamiseen olivat rajalliset</li> <li>-Opettajat odottivat opiskelijoiden oppivan englantia</li> <li>-Opettajien tietoisuus monimuotoisuudesta on lisääntymässä</li> </ul>	9/10

### Liite 3. Kirjallisuuskatsaus parityönä.

1. JOHDANTO: JS, JP
2. KIRJALLISUUSKATSAUKSEN KESKEISET KÄSITTEET:
  - 2.1. Terveysalan opettajat: JP
  - 2.2. Erikulttuureista tulevat opiskelijat: JP
  - 2.3. Monikulttuurisuus terveysalan opetuksessa: JS
  - 2.4. Ohjaus terveysalan opetuksessa: JS
3. TARKOITUS, TAVOITE JA TUTKIMUSKYSYMYKSET: JP, JS
4. KIRJALLISUUSKATSAUKSEN TOTEUTTAMINEN: JS, JP
  - 4.1. Kirjallisuushaku: JP, JS
  - 4.2. Aineiston kuvaus ja laadunarviointi: JS
  - 4.3. Aineiston analyysi: JP
5. TULOKSET: JP, JS
  - 5.1. Kommunikointiin liittyvät haasteet: JS, JP
  - 5.2. Opettajien puutteelliset resurssit: JP, JS
  - 5.3. Opetustaitojen vaikutus opetukseen: JS
  - 5.4. Monipuolisten opetusmenetelmien tärkeys: JP
6. POHDINTA:
  - 6.1. Kirjallisuuskatsauksen luotettavuus: JS, JP
  - 6.2. Tulosten tarkastelu: JP, JS
  - 6.3. Johtopäätökset: JS, JP
  - 6.4. Jatkotutkimusaiheet: JP, JS

JS= Jonna Stenroos, JP= Juulia Pylvänäinen

Mainittaessa molempien nimikirjaimet, on kappale tehty täysin yhteistyössä.

Liite 4. Esimerkki analyysin etenemisestä

<i>YLÄLUOKKA</i>	<i>ALALUOKAT</i>	<i>PELKISTYKSET</i>
<i>Opetustaitojen vaikutus opetukseen</i>	Opiskelijoiden avuntarpeen huomioiminen	<p>5. Opettajat arvostivat opiskelijoiden kykyä selviytyä kohtaamistaan haasteista.</p> <p>5. Opettajat tunnistivat opiskelijoiden kokeman paineen saavuttaa korkeita arvosanoja.</p> <p>6. Opettajat olivat huolissaan opiskelijoiden työmäärästä.</p> <p>13. Halu vastata eri kulttuurisia arvoja jakavien opiskelijoiden tarpeisiin.</p> <p>15. Halu auttaa opiskelijoita.</p> <p>14. Opiskelijoiden käytettävissä oleminen.</p> <p>14. Opiskelijoiden itseluottamuksen kehittymisen edistäminen.</p> <p>15. Ilmaisivat halukkuudesta auttaa.</p>
	Luottamuksellisen oppimisilmapiirin luominen	<p>2. Simulaatioiden tiivis aikataulutus oli luottamuksen rakentumiselle haaste.</p> <p>2. Simulaatio-opetusryhmien suuri koko oli luottamuksen rakentumiselle haaste.</p> <p>2. Ryhmän sisäinen epäluottamus heijastui oppimiseen negatiivisesti.</p> <p>2. Ryhmän sisäinen epäluottamus ilmeni sitoutumattomuutena simulaatio-oppimisen periaatteisiin.</p> <p>2. Luottamuksellista oppimisilmapiiriä edisti simulaatio-oppimisen periaatteiden selvittäminen</p> <p>2. Opettajan nonverbaalisen viestinnän ymmärtäminen on yhteydessä opiskelijoiden turvallisuuden tunteen vahvistamiseen.</p> <p>2. Tulisi olla herkkyyttä tunnistaa etukäteen ei</p>

	<p>turvalliseksi koettuja puheenaiheita.</p> <p>6. Oppimisympäristöstä hyväksyvän tekeminen.</p> <p>9. Opettajien kokemuksen mukaan opiskelija koki toimivan ohjaussuhteen turvallisena.</p>
<p>Kulttuuritekijöiden heijastuminen opetukseen</p>	<p>2. Opiskelijoiden lähtötason moninaisuus aiheutti haasteita.</p> <p>2. Kansallisuuksien välillä oli temperamenttieroja.</p> <p>2. Simulaatioissa tarve opiskelijoiden fyysisen etäisyyden kunnioittamiselle.</p> <p>2. Rakentavan palautteen antaminen koettiin haasteellisena vuorovaikutuskulttuurierojen takia.</p> <p>2. Opettajan auktoriteettiasema saattoi vaikeuttaa palautteen käsittelyä.</p> <p>3. Kulttuurisen herkkyyden puute aiheuttaa väärinymmärryksiä.</p> <p>3. Kulttuurisen herkkyyden puute aiheuttaa mahdollisuuksien menettämistä.</p> <p>5. Opettajat olivat tietoisia opiskelijoiden kohtaamista kulttuurisista haasteista.</p> <p>8. Toisten kulttuurirajojen tietämättömyydestä syntyi väärinkäsityksiä.</p> <p>8. Toisten kulttuurirajojen tietämättömyydestä syntyi kommunikaatiohäiriöitä.</p> <p>8. Kulttuurisen käyttäytymisen stereotypisointi johti asiattomaan kommunikointiin.</p> <p>8. Kulttuurisen käyttäytymisen stereotypisointi johti käytöksen värintulkintaan.</p> <p>10. Opiskelijoiden on vaikea ymmärtää opiskelijan ja opettajan roolia.</p>

13. Opettajat odottivat opiskelijoiden noudattavan institutionaalisia käytäntöjä henkilökohtaisista arvoista huolimatta.

13. Opettajat odottivat opiskelijoiden noudattavan ammatillisia standardeja henkilökohtaisista arvoista huolimatta.

13. Opettajat odottivat opiskelijoiden noudattavan kurssien vaatimuksia opiskelijoiden henkilökohtaisista arvoista huolimatta.

13. Opettajien mielestä opiskelijoiden tulisi vaihtaa pääainettaan, jos heillä on ongelmia kliinisessä työssä kulttuurinsa tai uskontonsa takia.

13. Kulttuurierot nähtiin ongelmana.

13. Usko, että kulttuurieroihin mukautuminen oli epäreilua.

14. Kulttuurisen monimuotoisuuden edistämisen haasteena koettiin erilaisista taustoista tulleiden keskinäinen kanssakäyminen.

15. Kulttuurierot olivat opiskelijoiden merkittävimpiä haasteita.

15. Aiempi kokemus kulttuurisista kohtaamisista, varmensi oloa ohjata monimuotoisia opiskelijoita.

15. Opettajien tietoisuus monimuotoisuudesta on lisääntymässä.

Oman asenteen tiedostaminen

1. Oli vaikeuksia opettaa kulttuurisesti ja kielellisesti moninaisia opiskelijoita ilman holhoamista.

1. Oli vaikeuksia opettaa kulttuurisesti ja kielellisesti moninaisia opiskelijoita ilman alentamista.

1. Oli vaikeuksia opettaa kulttuurisesti ja kielellisesti moninaisia opiskelijoita ilman assimilaation käyttöä.
2. Neutraali mutta hyväksyvä asennoituminen oli tärkeää.
3. Omat ennakkoluulot pitää tunnistaa.
7. Opettajilla oli positiivisia käsityksiä opiskelijoista.
12. Ohjaajien asenne eri kulttuureista tulevia opiskelijoita kohtaan vaikutti opiskelijoiden menestykseen.
13. Monimuotoisuutta pidettiin mahdottomana.
13. Monimuotoisuutta pidettiin haastavana.
13. Monimuotoisuutta pidettiin kliinistä koulutusta häiritsevänä.
14. Kulttuurisen monimuotoisuuden edistämisen haasteena koettiin ennakkosasenne.

Liite 5. Taulukko analyysin etenemisestä alkuperäisilmauksista yläluokkaan

Alkuperäisilmaukset	Alkuperäisilmaukset (suomi)	Pelkistykset	Alaluokat	Yläluokka
<p>”Generally, they wanted more support on how to address the needs of CALD students.” (1)</p> <hr/> <p>”...most educators would have benefitted from targeted support.” (1)</p> <hr/>	<p>Opettajat toivovat enemmän tukea vastatakseen monimuotoisten opiskelijoiden tarpeisiin. (1)</p> <hr/> <p>Opettajat olisivat hyötäneet lisäkoulutuksesta. (1)</p> <hr/> <p>”Simulaatioiden oppimiskeskustelussa oli käytössä melko jäykkä rakenne, jonka nykyistä luovempaan soveltamiseen monikulttuuristen ryhmien opetuksessa kaivattiin opastusta.” (2)</p> <hr/> <p>”Oppimisen kulttuuristen erojen ymmärtämiseen, monikulttuuristen ryhmien aktivointimenetelmiin sekä haasteellisiksi koettuihin</p>	<p>1. Toivovat enemmän tukea vastatakseen monimuotoisten opiskelijoiden tarpeisiin.</p> <p>1. Olisivat hyötäneet lisäkoulutuksesta.</p> <p>2. Simulaatioiden oppimiskeskusteluiden rakenteen luovempaan soveltamiseen kaivattiin opastusta.</p> <p>2. Monikulttuuristen ryhmien aktivointimenetelmiin haluttiin koulutusta.</p> <p>2. Haasteelliseksi koettuihin opetustilanteisiin haluttiin koulutusta.</p>	<p>Lisää tukea opettajille koulutuksen avulla</p>	<p>Opettajien puutteelliset resurssit</p>

	<p>opetustilanteisiin haluttiin koulutusta.” (2)</p>	<p>2. Oppimisen kulttuuristen erojen ymmärtämiseen haluttiin koulutusta.</p>		
<p>”...staff from the international office could assist faculty in learning more about the needs of international students by providing resources or professional development programs.” (3)</p>	<p>Kansainvälisen toimiston henkilökunta voisi auttaa opettajia oppimaan lisää kansainvälisten opiskelijoiden tarpeista tarjoamalla resursseja tai ammatillisen kehittämisen ohjelmia. (3)</p>	<p>3. Kansainvälisen toimiston henkilökunta voisi auttaa opettajia oppimaan lisää kansainvälisten opiskelijoiden tarpeista tarjoamalla resursseja.</p> <p>3. Kansainvälisen toimiston henkilökunta voisi auttaa opettajia oppimaan lisää kansainvälisten opiskelijoiden tarpeista tarjoamalla ammatillisen kehittämisen ohjelmia.</p>		
<p>”They acknowledged they were not ready to teach CLD nursing students and needed support to help them.” (7)</p>	<p>Opettajat eivät olleet valmiita opettamaan kielellisesti ja kulttuurillisesti moninaisia opiskelijoita ja he tarvitsivat tukea opettamiseen. (7)</p>	<p>7. Opettajat eivät olleet valmiita opettamaan kielellisesti ja kulttuurillisesti moninaisia opiskelijoita.</p>		
<p>”The most common challenges were related to lack of support in teaching CLD students.” (7)</p>	<p>Opettajat kokivat haasteena myös opetukseen liittyvän tuen puutteen. (7)</p>	<p>7. Tarvitsivat tukea opettamiseen.</p> <p>7. Haasteena opetukseen liittyvän tuen puute.</p>		

<p>”... Participants revealed they had little training in their education and expressed a need to learn about cultural boundaries.” (8)</p>	<p>Opettajat kokivat, että he olivat saaneet liian vähän koulutusta opiskelijoiden kulttuuristen rajojen tuntemiseen. (8)</p>	<p>8. Liian vähän koulutusta opiskelijoiden kulttuuristen rajojen tuntemiseen.</p>		
<p>”...limited staff awareness of the experience in the regional university and limited staff awareness of refugee needs of students from a refugee background.” (10)</p>	<p>Rajallinen henkilöstön tietoisuus: opettajat kokevat saavansa liian vähän koulutusta pakolaistaustaisten erityistarpeiden huomioimiseen. (10)</p>	<p>10. Rajallinen henkilöstön tietoisuus pakolaisuudesta 10. Liian vähän koulutusta pakolaistaustaisten erityistarpeiden huomioimiseen.</p>		
<p>”Educators expressed a necessity for cultural competence in terms of cultural knowledge and awareness, communication.” (11)</p>	<p>Opettajat ilmaisivat tarpeen kulttuuriselle osaamiselle, tiedolle ja tietoisuudelle. (11)</p>	<p>11. Tarve kulttuuriselle osaamiselle. 11. Tarve kulttuuriselle tiedolle. 11. Tarve kulttuuriselle tietoisuudelle.</p>		
<p>”Participants described a need for gaining additional education regarding CSINE.” (14)</p>	<p>Opettajat kokivat tarvitsevansa lisää koulutusta kulttuurisesti sensitiivisten opiskelijoiden opettamiseen. (14)</p>	<p>14. Tarve opettamisen lisäkoulutukseen.</p>		
<p>”The participants felt unprepared to deal with the challenges diversity brings.” (15)</p>	<p>Opettajat kokivat olevansa huonosti valmistautuneita monimuotoisuuden tuomiin haasteisiin. (15)</p>	<p>15. Kokivat olevansa huonosti valmistautuneita monimuotoisuuden tuomiin haasteisiin.</p>		

<p>”...they felt they did not have adequate time to provide individualised support.” (1)</p> <hr/> <p>”Nursing faculty identified that time is one of their resources in high demand...”(5)</p> <hr/> <p>”... challenges, with lack of time mentioned repeatedly.” (14)</p>	<p>Opettajilla ei ollut riittävästi aikaa tarjota yksilöllistä tukea. (1)</p> <hr/> <p>”Toisaalta selkeän kielen käytön haasteena pidettiin sitä, että se vei enemmän aikaa.” (2)</p> <hr/> <p>Kansainvälisten opiskelijoiden opettaminen vei enemmän aikaa opettajilta. (5)</p> <hr/> <p>Haasteina nousi esille opettajien ajanpuute. (14)</p>	<p>1. Ei ollut riittävästi aikaa tarjota yksilöllistä tukea.</p> <p>2. Selkeän kielen käytön haasteena pidettiin sitä, että se vei enemmän aikaa.</p> <p>5. Opiskelijoiden opettaminen vei enemmän aikaa.</p> <p>14. Haasteina nousi esille opettajien ajanpuute.</p>	<p>Ohjaaminen vie enemmän aikaa</p>	
---	---	---	-------------------------------------	--